100 лет
УНИВЕРСИТЕТ ЛОБАЧЕВСКОГО



Педагогические чтения в ННГУ

Сборник научных статей

Министерство образования и науки РФ

Министерство образования Нижегородской области

Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования
«Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н. И. Лобачевского»

Арзамасский филиал

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ В ННГУ

СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ

Нижний Новгород
Арзамас
Арзамасский филиал ННГУ
2015

УДК 37
ББК 74
П 24

Печатается по решению редакционно-издательского совета
Арзамасского филиала ННГУ

Редакционная коллегия:
О.И. Артюхин, Е.О. Галицких, И.В. Гребенев, В.Б. Казанцев,
А.А. Кузнецов, С.Н. Пяткин, В.В. Сайгин, А.В. Смирнов,
И.В. Фролов (отв. редактор), Е.В. Чупрунов, Т.Т. Щелина

П 24 Педагогические чтения в ННГУ: сборник научных статей / Отв. ред. И.В. Фролов; Мин.обр.науки РФ, Мин.обр. НО, Арзамасский филиал ННГУ. – Нижний Новгород – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2015. – 869 с.
ISBN 978-5-9906647-4-6

В сборник включены материалы научных докладов, представленных на Всероссийской научно-практической конференции «Педагогические чтения в ННГУ», состоявшейся в Арзамасском филиале университета10-11 декабря 2015 года.

УДК 37.01
ББК 74

© Авторы статей, 2015
© Арзамасский филиал ННГУ, 2015

ISBN 978-5-9906647-4-6

РАЗДЕЛ 1. ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ. ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Алатырцева Т.В. (Саранск)

МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ПОДРОСТКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье рассмотрена роль музейной педагогики, ее влияние на повышение качества образования подростков в общеобразовательной школе.

***Ключевые слова**: музейная педагогика, классификация уроков, задачи музея.*

Сегодня учителя школы могут проводить уроки в учреждениях культуры, на предприятиях (музеи, театры, выставочные галереи и др.). Учителям в этом могут помочь и школьные музеи. Практически в каждой школе есть школьный музей. В некоторых школах есть музейный комплекс, в который входит несколько музеев.

Обратимся к понятию «музейная педагогика». Музейная педагогика возникла в конце XIX века в Германии и первоначально понималась как направление музейной работы с учащимися. В России этой проблемой начинают заниматься в начале XX века. Дадим несколько определений музейной педагогике.

Музейная педагогика - область науки, изучающая историю, особенности культурно-образовательной деятельности музеев, методы воздействия музеев на различные категории посетителей, взаимодействие музеев с образовательными учреждениями и др. [1, с.151].

Б. А. Столяров музейную педагогику рассматривает как область научно-педагогической деятельности современного музея, ориентированную на передачу культурного (художественного) опыта через педагогический процесс в условиях музейной среды [2, с.7].

По мнению М. Ю. Юхневич, музейная педагогика – это научная дисциплина на стыке музееведения, педагогики и психологии, рассматривающая музей как образовательную систему [3, с. 12]

Из выше сказанных определений можно сделать вывод, что музейная педагогика– это взаимодействие музеев с образовательными учреждениями, направленная на образование и воспитание подростков, а так же на передачу культурного опыта.

Методисты городского методического центра разработали проект «Урок в Москве». Основная задача этого проекта, реализуемого в рамках взаимодействия департаментов образования и культуры, - организация занятий для школьников на базе учреждений культуры, исторических объектов, предприятий, в памятных местах Москвы. Участие в проекте позволит учащимся расширить рамки предметного содержания, освоить навыки исследовательской деятельности.

Дети, получающие знания вне школы лучше запоминают и усваивают материал. С чем это может быть связанно. Во-первых, другая обстановка. Нет школьных парт. Подростки и учитель равны.

Во-вторых, другое восприятие информации. Такие уроки можно проводить в разных музеях, галереях и по разным предметам. Приведем несколько примеров. Например, в 7 классе по программе «Музыка» Д.Б. Кабалевского учащиеся знакомятся с творчеством и жизнью русского композитора А.Н. Скрябина. Этот урок гораздо будет интереснее, если он пройдет в музее А.Н. Скрябина, так как учащиеся могут не только получить знания о композиторе, но и окунуться в ту атмосферу, в которой жил композитор. Посмотреть квартиру, в которой последние три года жил композитор, послушать в записи игру на музыкальном инструменте самого композитора. Урок биологии можно проводить в Дарвинском музее, в государственном биологическом музее имени К.А. Тимирязева, Палеонтологическом музеи имени Ю.А. Орлова и др. По географии в Минералогическом музее, а также в Большом Планетарии Москвы. По истории и литературе – Дом-музей Марины Цветаевой, Дом-музей А. П. Чехова, Государственный литературный музей, Мемориальная квартира А.С. Пушкина на Арбате, Музей современной истории России, Центральный музей Великой Отечественной войны 1941-1945 гг., Музей-панорама «Бородинская битва» и это только малая часть, где можно проводить занятия с учащимися.По иностранным языкам в Музее истории «Лефортово», в Старом английском дворе, Государственной Третьяковской галереи (с аудиогидом на иностранном языке). Учителя начальной школы могут проводить уроки в Музее книги, Доме-музее В.М. Васнецова, Музее русских сказок, Третьяковской

галерее. В каждом городе есть музеи, выставочные галереи, театры, и т.п., поэтому каждый учитель может разрабатывать свои уроки.

Какие уроки можно проводить в музеях? Это и занятия на музейной экспозиции, классно-аудиторные и практические занятия. Формы деятельности музея традиционны: экскурсии, дидактические и творческие выставки, музейные кружки и клубы. Согласно мировой тенденции наиболее значительными задачами музеев в сфере образования являются:

1. Развитие способности извлекать информацию из первоисточника;
2. Формирование понятийного аппарата через наблюдение и общение;
3. Привитие навыков самостоятельного обучения;
4. Мотивация процесса обучения, создание "опыта радости" в процессе обучения [4 с. 6].

Мы считаем, что такие уроки необходимо проводить, так как они отличаются от традиционных уроков и тем самым вызывают интерес у подростков к образованию и приобретению новых знаний.

Библиографический список

1. Бим-Бад, Б.М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бам - М. : Большая Российская энциклопедия, 2002. - 460 с.

2. Столяров, Б.А. Педагогика художественного музея: от истоков до современности / Б. А. Столяров - СПб.: Специальная литература, 1999. – 222 с.

3. Юхневич, М.Ю. Я поведу тебя в музей: учеб. пособие по музейной педагогике / М. Ю. Юхневич – М. : М-во культуры РФ. Рос. ин-т культурологии, 2001. – 223 с.

4. Музейная педагогика за рубежом: работа музеев с детской аудиторией. Коллектив авторов / сост. и ред. М. Ю. Юхневич. – М. : РИК, 1997.–73 с.

Alatyrtseva T.V. (Saransk)

MUSEUM EDUCATION AS A FACTOR IN IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION OF TEENAGERS IN A COMPREHENSIVE SCHOOL

Abstract: *The article discusses the role of museum pedagogy and its impact on improving education of adolescents in secondary school.*

Keywords: *museum education, classification of classes, the tasks of the museum.*

Бобылев Е.Л. (Арзамас)
Минеева А.А. (Арзамас)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ

Статья посвящена социальным факторам популярности и привлекательности социальных сетей. В ходе работы были рассмотрены: предпосылки, причины и факторы данного явления, а также такая актуальная для нашего времени проблема как зависимость от социальных сетей.

Ключевые слова: *социальные сети, социальные факторы, интернет зависимость.*

Современной общество все чаще стало проводить время в социальных сетях. После открытие границ между Россией и Западом в нашу жизнь вошел новый феномен, который привел к значительным изменениям во всех сферах страны.

Но помимо материальных интересов социальные сети в большей степени стали удовлетворять и человеческие потребности, такие как общение, свобода мыслей, доступность абсолютно любой информацией. Современные сети позволяют высказывать свое мнение оставаясь анонимным пользователем.

Интернет дает право человеку выдумать для социума новую виртуальную реальность. Социальная сеть является объединением людей и отношений между ними.

На сегодняшний день большое значение уделяется такой проблеме как сетевая зависимость. В ходе эмпирического исследования на выявление степени интернет зависимости студентов Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского был проведен тест «Кимберли-Янга на интернет-зависимость.» В результате, которого у 65% опрошенных выявились некоторые проблемы с чрезмерным

времяпровождением в интернете, у 25% обнаружилась высокая степень сетевой зависимости и лишь 10% оказались обычными пользователями интернета. Также проведя тест агрессивности «Опросник Л.Г Почебута» предполагаемый выявить стиль поведения в нестандартной ситуации и особенности приспособления в социальной среде. Сравнив результаты первого и второго исследования было обнаружено, что у людей с высшей степени сетевой зависимости, агрессия выражается в вербальной, самоагрессии и эмоциональной формах агрессии. У людей со средней степенью зависимости агрессия проявляется в физической и предметной формах, а у людей с низкой интернет-зависимостью проявление агрессии минимальное.

Суть проблемы сетевой зависимости заключается в том, что человек живущий в виртуальном мире обретает там определенный статус, но теряет его, когда возвращается в реальный. Исходя из этого он переносит свое материальное и психическое благополучие из сети, в реальный мир. Интернет не способен передать всю полноту эмоций и чувств, которые необходимы человеку для нормального психического функционирования. Не хватка чувств может привести к разрушению нашего общества, а в первую очередь будет страдать семья. Человек не в состояние будет выразить всю полноту чувств и эмоций другому человеку, это может привести к распаду семьи.

Теперь же давайте рассмотрим, чем привлекают пользователей интернета социальные сети [1]:

1.Первым критерием привлекательности является потребность к стимуляции.

Человек на протяжение всей своей жизни развивается. Для этого он нуждается в стимулах, получаемых из общества, которое его окружает. Наиболее важная и значимая стимуляция это социальная. В подростковый период социальная стимуляция занимает важную роль в развитие человека. В этот период подросток ищет для себя социальный ориентир в обществе, находит авторитетных для себя взрослых. Он стремится найти признание среди сверстников. В социальных сетях признание и социальную значимость найти проще чем в реальном мире. Ведь в интернете ты можешь быть тем, кем ты хочешь, в нем можно найти людей, которые схожи с интересами и взглядами на мир. Тем более существенно поднимает самооценку молодежи, незнакомые гости которые неожиданно заинтересовались его веб-страничкой предлагая дружеское общение.

2. Вторым критерием является потребность в событиях. Суть заключается в том, что, человеку недостаточно устойчивых отношений. Ему необходим социальный интерес, новые впечатления, изменения и новые ситуации в жизни. Поэтом неизменные и однообразные события приводят к разрушению отношений между людьми. Людям становится скучно, неинтересно друг с другом. Поэтому они стараются найти новые интересы, создать новые события. В социальных сетях можно создавать собственные события. Чаще всего это люди, которые в собственной жизни не имеют интересных и красочных событий. Следовательно, этот человек активно интересуется жизнью других, завидуя и распространяя слухи. Проще всего это можно сделать в социальных сетях, там, где разрешена анонимность.

3. Следующий критерий - это потребность в узнавании. Человек встречая своих знакомых хочет быть узнаваемым. Обычно люди не подразумевают о такой потребности, потому что каждый день общаются с близкими людьми. Но когда человек переезжает в другой город он теряет эту нить общения, чувствует себя одиноким. И единственный выход из этой ситуации становится прибегнуть к общению в социальных сетях.

4. Еще один критерий предусматривает потребность в достижениях и признании. Они связаны с такими качествами человека как уважение и самоуважение. Еще их называют высшими потребностями. Для того чтобы реализовать эти потребности человек успешно пользуется социальными ресурсами выкладывая на свою страничку фото- и видеоматериалы, посвящённые профессиональным успехам или личным достижениям (семья, дети, удачный отдых).

5. И последним критерием является структурирование времени. Э. Берн выделял различные виды способов времяпрепровождения: ритуалы, процедуры, развлечения, близость, игры. Для того чтобы человек чувствовал себя удовлетворенным ему нужны различные способы времяпровождения.

Ритуалы в социальных сетях — это одна из форм общений, которое подразумевает напоминание о днях рождения друзей, важные мероприятия или встречи. Процедуры рассматриваются как одна из форм общения, которые протекают в процессе совместной деятельности. В социальных сетях это проявляется в обмене сообщениями, комментариями к фотографиям, общение в Skype и в различных чатах. Развлечения связано с интересами, хобби, и другими удовольствиями человека. В социальных

сетях для более личностного общения люди могут создавать виртуальные семьи, менять свой социальный статус [2].

Таким образом, на сегодняшний день социальные сети активно развиваются. Существуют противоречия между позитивным и негативным влиянием социальных сетей на наш социум в силу нескольких факторов:

Возможность создания своего виртуального мира в виде личной страницы, где можно рассказывать о своей жизни, прикреплять фото и видеоматериалы и одновременно широкий доступ к личной информации многомиллионной части пользователей интернета.

Удовлетворение потребности в информации о жизни родных, близких и знакомых, часто перерастает в любопытство изменений в виртуальном мире собеседника. Постепенный переход реальных отношений в виртуальные из-за отсутствия желания общаться в настоящем мире.

Библиографический список

1. Андриенко Е.В. Социальная психология — М.: Академия, 1999 г.;
2. Войскунский А.Е Психологические исследования феномена интернет-аддикции. 2-ая Российская конференция по экологической психологии. (Москва, 12-14 апреля 2000 г.). М.: Экопсицентр РОСС.
3. Эрик Берн. Игры, в которые играют люди Перевод выполнен А.И. Фетом (А.И. Федоров) с издания BernE., GamesPeoplePlay, GrovePress, New-York, 1964
4. Янг К. Диагноз - Интернет-зависимость // Мир Интернет. 2000. №2.

Bobylev E.L. (Arzamas)
Mineeva A.A. (Arzamas)

SOCIAL FACTORS OF ATTRACTIVENESS OF SOCIAL NETWORKS

Abstract: *The article is devoted to the social factors of popularity and appeal of social networking. In the course of work were considered: background, reasons and factors of this phenomenon, and this is relevant for our time as the problem of dependence on the social networks.*

Keywords: *social networking, social factors, internet dependence.*

Ефлова З.Б. (Петрозаводск)

СОВРЕМЕННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СИТУЦИЯ В СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ РОССИИ И РЕСПУБЛИКИ КАРЕЛИЯ: ПО РЕЗУЛЬТАТАМ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ *

В статье представлены отдельные показатели современного состояния образовательной ситуации в сельской местности Республики Карелия, определяющие тенденции развития образования в регионах России.

Ключевые слова: *социально-педагогическое исследование, образовательная ситуация в сельской местности, сельская школа, сельский педагог.*

Исследование «Педагогические кадры сельской школы Карелии на этапе социокультурной модернизации образования», проведенное лабораторией теории и практики развития сельской школы Петрозаводского государственного университета в 2014-2015 гг.[1], являлось логическим продолжением мониторинга «Кадровое обеспечение общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности», реализованном Институтом социальной педагогики РАО в 2003 году [2]. Оба социально-педагогических исследования ставили задачу получения достоверной оперативной информации о состоянии образовательной ситуации в сельской (негородской) местности, сельской школы, сельского педагога.

В последнем опросе приняли участие 488 респондентов, из которых 77 руководителей и 411 педагогов из 90 сельских образовательных организаций 16 муниципальных районов Республики Карелия. Таким образом, были охвачены 77% сельских образовательных учреждений от их общего числа в республике и 20% от количества сельских педагогов РК (по данным Министерства образования РК в

2015 г. в сельских образовательных организациях республики работают 2462 педагога), что подтверждает его достоверность и значимость, прежде всего, для территории. В то же время, иллюстрации региона, несмотря на его специфичность, отражают общероссийскую ситуацию и могут быть полезны для понимания процессов, происходящих в сельской местности в масштабах всей страны.

Оба исследования показали устойчивую тенденцию к перманентным изменениям образовательной ситуации за пределами городов. Они происходят под воздействием множества факторов – демографических, экономических, политических, социокультурных и др. – и касаются, как системы образования в сельской местности в целом, так и ее основного звена – сельской школы и непосредственно сельского учителя.

Традиционная сельская школа сегодня динамично модернизируется/реструктуризируется – изменяется и современные сельские образовательные организации, имея общие типовые характеристики, существенно отличаются друг от друга в видовых и модельных показателях. Повсеместно создаются новые модели школ: школа полного дня; школа с ежедневным подвозом обучающихся, воспитанников; школа – социокультурный центр села, поселения; школа с этнокультурным компонентом; школа – детский сад; школа с филиалами; школа, реализующая программы профильного обучения; школа с пришкольным интернатом и др.

Таблица 1. Модели сельских образовательных организаций в системе образования Республики Карелия (2015 гг.)

в % n=76	
1.Школа полного дня.	16,9
2.Школа с ежедневным подвозом обучающихся, воспитанников.	48,1
3.Школа — социокультурный центр села, поселения.	49,4
4.Школа с этнокультурным компонентом.	24,7
5.Школа — детский сад, школа с группами дошкольного образования.	35,1
6.Школа с углубленным изучением предметов.	0
7..Школа с филиалами.	2,6
8.Школа, реализующая программы профильного обучения.	1,3
9.Школа, реализующая программы профессионального образования (начального, среднего профессионального).	0
10.Школа с пришкольным интернатом.	7,8

В структуре многих сельских образовательных организаций сегодня не только школьные классы, но и группы дошкольного образования (их имеют более половины образовательных организаций Карелии).

Реструктуризация сети образования в сельской (негородской) местности региона затронула практически все поселения, отразилась на жизнедеятельности каждой образовательной организации – детского сада, школы, учреждения дополнительного образования и потребовала от их руководителей и педагогов проявления таких качеств, как мобильность, креативность, чувствительность к изменениям.

В современных школах вводятся новые должности. Так, в системе общего образования за последние десять лет появились должности, которые обеспечивают федеральные требования в части федерального компонента учебного плана, безопасности образовательного процесса и др., такие как «руководитель филиала образовательного учреждения (организации)», «учитель учебного предмета «Основы религиозных культур и светской этики»», «техник (инженер) по обслуживанию и ремонту аппаратуры», «охранник». При этом стали исчезать должности, обеспечивающие приоритеты сельской школы, её потребности в части социально-педагогической, коррекционно-развивающей помощи учащимся: учитель-логопед, педагог-психолог, социальный педагог.

Расширение ежедневного подвоза обучающихся предопределило не только появление проблемы организации досуга учащихся в деревнях и сёлах, удалённых от школы, но и системы воспитательной работы школы, т.к. часть детей не может полноценно участвовать во внеурочной деятельности. На повестке дня многих сельских школ обозначилась проблема организации эффективной воспитательной работы с детьми, проживающими в пришкольных интернатах.

Такие специфические особенности работы сельских образовательных организаций, как небольшая наполняемость классов в сельских школах (более 80% образовательных организаций Карелии имеют наполняемость школьного класса менее 15 обучающихся в классе-комплекте), объединение обучающихся в классы-комплекты с целью одновременной реализации нескольких образовательных программ, поставили сельского учителя перед необходимостью разрабатывать, осваивать и внедрять новые методики и технологии образования.

Последние десятилетия – это время масштабной комплексной модернизации российского образования. Результативность и эффекты произошедших изменений, на наш взгляд, неоднозначны. Объективность оценки в какой-то мере может обеспечить только амбивалентный подход к их анализу.

Например, в Республике Карелия количество сельских образовательных учреждений сократилось более чем на 30%, а сельских учителей – на 38%. Однако оптимизация системы образования, с одной стороны, позволила улучшить кадровое и материально-техническое обеспечение сельских школ, а с другой, породила новые проблемы – организации подвоза, адаптации и утомляемости сельских школьников из отдаленных поселков и деревень, трудоустройства сельских педагогов и др.

Преобразования повлияли на профессиональную деятельность сельского учителя, во многом изменили его образ жизни, в том числе, как показывает сопоставительный анализ результатов исследований, и к лучшему.

Однако проблема педагогических кадров в РФ и РК остается крайне острой: по-прежнему не хватает учителей для преподавания ряда предметных областей (английский язык, информатика, математика, химия и др.), отсутствуют в нужном количестве и качестве специалисты для обеспечения актуальных в сельской местности функций образования (социально-педагогическая, адаптивная, инклюзивная и др.); по-прежнему целенаправленная подготовка педагогических кадров для образования в сельской местности не является системной и повсеместной, осуществляется лишь в некоторых вузах и колледжах РФ, а выпускники-педагоги в своем большинстве не подготовлены к педагогической деятельности в специфических условиях сельской школы и сельского социума.

**Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ и Министерства экономического развития РК. Проект №14-16-10001 «Педагогические кадры сельской школы Карелии на этапе социокультурной модернизации образования» (рук. З.Б. Ефлова)*

Библиографический список

1. Педагогические кадры сельской школы Карелии: Результаты опроса руководителей и педагогов сельских образовательных учреждений (организаций) Республики Карелия: Научный доклад – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2015. – 44 с.

2. Гурьянова М.П., Пальчикова Т.В. Кадры сельской школы России: монография [Текст] / М.П. Гурьянова, Т.В. Пальчикова. – М.: Изд-во ИПСР РАО, 2003. – 176 с.

Eflova Z.B. (Petrozavodsk)

THE MODERN EDUCATIONAL SITUATION IN RURAL AREAS OF RUSSIA AND THE REPUBLIC OF KARELIA: THE RESULTS OF SOCIO-PEDAGOGICAL RESEARCH

Abstract. *The article presents selected indicators of contemporary state of the educational situation in rural areas of the Republic of Karelia, defining the trends of education development in the regions of Russia.*

Keywords: *socio-pedagogical research, the educational situation in the rural areas, rural schools, rural teacher.*

Жуина А.И. (Саранск)
Кудряшова С.К. (Саранск)

ПЕДАГОГИКА СОТРУДНИЧЕСТВА В СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

В статье рассмотрены особенности сотрудничества субъектов образовательной организации, приведены результаты эмпирического исследования по изучению особенностей педагогики сотрудничества в современной образовательной организации (на примере гимназии).

Ключевые слова: *сотрудничество; педагогика сотрудничества; образовательная организация.*

На современном этапе развития российского общества важно по-новому взглянуть на состояние и развитие учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях. В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года подчеркивается, что главная задача российской образовательной политики состоит в «...ориентации образования не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей. Общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевые компетенции, определяющие современное качество содержания образования» [2, с. 260]. Вот почему всеобщее внимание педагогического сообщества к совершенствованию целостного педагогического процесса и всех его социальных институтов вполне закономерно и актуально.

В связи с модернизацией образования в процессе развития личности ребенка в современных условиях особую роль играет сотрудничество взрослых и детей, которое может быть рассмотрено как особая форма демократизации, гуманизации их отношений, организации учебно-воспитательного процесса, предполагающая обязательную активность и взаимодействие обеих сторон, установление определенной меры этой активности [5]. Педагогика сотрудничества – это гуманистическое направление педагогики, основными признаками которого являются: взаимодействие, совместная деятельность, творчество и сотворчество, развитие и саморазвитие субъектов целостного педагогического процесса, диалогичность общения, взаимное обогащение [1]. В данном направлении педагогики представлены традиции русской (К.Д. Ушинский, Н.П. Пирогов, Л.Н. Толстой), советской (Н.К. Крупская, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский) и зарубежной (Ж.-Ж. Руссо, Я. Корчак, К. Роджерс, Э. Берн) педагогической науки и практики, соответствует новой парадигме образования, соотносится с модернизацией российского образования и наиболее полно отвечает запросам людей нашего времени в связи с увеличением значимости человеческого фактора [3]. В связи с этим проблема педагогики сотрудничества рассматривается нами как актуальная, требующая всестороннего анализа и дальнейшего успешного использования концептуальных идей педагогов-новаторов в работе образовательных учреждений.

В современных условиях действенным средством повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в школах являются принципы и концептуальные идеи педагогики сотрудничества: гуманистическая направленность деятельности; личность ребенка как главная общечеловеческая ценность; всестороннее развитие учащегося; коллективная творческая деятельность; взаимодействие участников целостного педагогического процесса [4].

Исходя из актуальности данного направления педагогики с целью изучения особенностей педагогики сотрудничества в условиях современной общеобразовательной организации мы провели эмпирическое исследование. Опытно-экспериментальной базой выступило МБОУ "Гимназия №20" г. Саранска. В исследовании приняли участие 20 педагогов и 27 родителей учащихся гимназии. Для исследования был подобран психолого-педагогический инструментарий: "Анкета для учителей" (Л.К. Гребенкина, Н.А. Копылова) и "Методика изучения удовлетворенности родителей работой образовательного учреждения" (Е.Н. Степанова).

В анкетировании приняло участие 20 респондентов (педагоги МБОУ "Гимназия №20" г. Саранск). Результаты анкетирования представлены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты "Анкеты для учителей (Л.К. Гребенкина, Н.А. Копылова)"

№ п/п	Основные выводы	Кол-во учителей, %
1	Выступают за сотрудничество с родителями учащихся	20 (100%)
2	Знакомы с основными принципами педагогики сотрудничества	18 (90%)
3	Принимают основные идеи педагогики сотрудничества	18 (90%)
4	Считают , что основные идеи педагогики сотрудничества имеют важное значение	20 (100%)
5	Выступают за педагогическое общение на основе принципов педагогики сотрудничества	18 (90%)
6	Считают ,что применение основных принципов педагогики сотрудничества в учебно-воспитательном процессе помогает в предотвращении конфликтов в школе	18 (90%)

Проанализировав результаты таблицы 1 мы выяснили, что большинство педагогов знакомы с идеями педагогов-новаторов, принимают их и используют на практике, что доказывает, что идеи педагогики сотрудничества и сегодня актуальны и значимы для обучения, воспитания и развития детей.

Тестирование среди родителей гимназии (27 человек) по выявлению уровня их удовлетворенности работой образовательного учреждения и педагогического коллектива привело к следующим результатам (табл. 2).

Таблица 2. Результаты теста "Методика изучения удовлетворенности родителей работой образовательного учреждения" (Е.Н. Степанова)

Уровень удовлетворенности работой образовательного учреждения	Количество родителей, %
Высокий	8 (29,6%)
Средний	17 (62,9%)
Низкий	2 (7,5%)

Опираясь на результаты таблицы 2 следует заметить, что, несмотря на то что больше половины родителей удовлетворены работой школ, вместе с тем есть родители, которые недостаточно высоко оценивают их работу. Следовательно, педагогическому коллективу важно осуществлять индивидуальную работу с родителями, стремиться стать настоящими сотрудниками в воспитании, обучении и развитии детей, т. е. в большей мере использовать идеи педагогов-новаторов, позволяющие организовать работу преподавателей и родителей.

Учитывая вышесказанное, делаем вывод, что вся система педагогики сотрудничества, ее основные компоненты тесно связаны, взаимозависимы, взаимопроникают и развиваются благодаря друг другу, основаны на гуманистических нормах обучения, воспитания и развития, где каждый участник учебно-воспитательного процесса является активным субъектом деятельности.

Анализ использованных концептуальных идей педагогов-новаторов, а также результатов деятельности педагогического коллектива гимназии №20 г. Саранска, работающего на основе принципов педагогики сотрудничества, убеждают, что успешное решение задач развития, вовлечение детей в учение, совместный труд, творчество возможно через учебно-воспитательную систему, базирующуюся на педагогике сотрудничества, ключевыми принципами которой являются гуманизм, сотрудничество, диалог, товарищество, забота, бескорыстие, творчество.

Библиографический список

1. Гребенкина, Л. К. Педагогика сотрудничества: вчера, сегодня, завтра (теория, опыт) : монография // Л. К. Гребенкина, Н. А. Копылова. / Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. – 2-е изд. – Рязань, 2010. – 220 с.

2. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Народное образование. – 2002. – № 4. – С. 254–269.

3. Копылова, Н. А. Современный взгляд на педагогику сотрудничества и реализацию ее идей в практической деятельности образовательных учреждений / Н. А. Копылова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2007. – №45. – Т.19. – С. 367-373

4. Селевко, Г. К. Опыт разработки теории педагогики сотрудничества / Г. К. Селевко // Республиканская конференция по активным методам обучения. - Пермь, 1991. – 235 с.

5. Соловейчик, С. Л. Педагогика для всех / С. Л. Соловейчик. – М.: Просвещение, 1987. – 267 с.

Zhuina A.I. (Saransk)
Kudryashova S.K. (Saransk)

PEDAGOGY OF COOPERATION MODERN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. *The article describes the features of cooperation of subjects of educational organization , the results of empirical studies on the features of the modern pedagogy of cooperation in the educational organization (for example, a grammar school).*

Keywords: *cooperation; Pedagogy of cooperation; educational organization.*

Иванков Д.П. (Пенза)

НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП РЕФОРМИРОВАНИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ С 1991 ПО 1992 ГОД

В статье рассмотрен начальный этап реформирования отечественной системы образования, охватывающий период с 1991года по 1992 год. Приведены основополагающие принципы преобразований, рассмотрены первые нормативно – правовые акты в области образования

Ключевые слова: *реформирование, система образования, принципы*

В 1991 году распался СССР, что ознаменовало собой начало новой эпохи в истории нашей страны. Крах социалистического государства затронул, пожалуй, все стороны общественной жизни, на тот момент не было наверное ни одного общественного института, который остался бы не затронутым. Конечно же не стало исключением и образование. С распадом СССР и его социалистической системой и с приходом на смену капитализма, началась активная перестройка системы образования в стране. Стоит отметить, что зачатки реформы образования корнями уходят ещё в середину 80 – х гг., именно тогда было принято решение, что существующая модель образования даёт сбои и не отвечает насущным потребностям общества и государства. Кризисное состояние школьного дела, обнажившееся к середине 1980-х гг., отражало аналогичные состояния общества и имело тот же основной исток – кризис тоталитарного режима, исчерпанность ресурсов его существования. Уже в середине восьмидесятых годов происходит постепенная демократизация образования, что однозначно связано с шедшей в этот период перестройкой. В частности, начинают активно обсуждаться проблемы гуманитаризации и гуманизации образования, личностно ориентированного подхода, а так же изменения в отношениях участников образовательного процесса: от объект – субъектных к субъект – субъектным. Становилось, очевидно, что советская система образования нуждается в определённом обновлении, модернизации.

Таким образом, как мы видим, начало реформе образования было положено ещё в период перестройки. Но основные изменения в образовании, конечно же, произошли после крушения режима и были продиктованы временем и теми условиями, в которых оказалась система образования. Распад СССР послужил неким ускорителем процесса преобразований в отечественном образовании, которые в условиях социализма могли затянуться на долгие годы.

Две главные исходные посылки лежали тогда в основе образовательной реформы в России. Первая: новое общество нельзя построить на фундаменте старой школы. И вторая: образование – не только ведущий фактор развития человека и человеческих ресурсов (единственных ресурсов, которые неисчерпаемы и которые представляют основной золотой запас России), но и в решающий фактор развития общества, проведения радикальных реформ во всех сферах жизни.[1, с. 207] По мнению реформаторов именно образование в первую очередь должно обеспечить смену менталитета общества, разрушение старых, изживших себя стереотипов. Должно проложить дорогу демократическому

общественному сознанию, новой политической культуре, рыночной грамотности населения. Поэтому главной задачей ставилось создать такую модель образования, которая бы отвечала современным рыночным реалиям в пореформенной России.

В основе реформы образования лежали 10 принципов, которые составили теоретический базис будущих преобразований. Стоит отметить, что разработаны и озвучены данные принципы ещё были в 1987 году, а в 1988 году одобрены на Всесоюзном съезде работников образования:

1. Демократизация образования
2. Многоукладность и вариативность образования
3. Регионализация образования
4. Национальное самоопределение школы
5. Открытость образования
6. Гуманизация образования
7. Гуманитаризация образования
8. Дифференциация и мобильность образования
9. Развивающий, деятельностный характер образования
10. Непрерывность образования

Именно на указанных выше принципах и начали основываться преобразования. Как можно заметить, указанные принципы зачастую пронизаны духом демократизма и либерализма, в этих положениях прослеживается некий романтизм эпохи преобразований. Сами принципы своим острием направлены, как считали её авторы, против главных недостатков советской модели образования. В итоге на основе этих принципов, в 90 – е годы в нашей стране возникла абсолютно новая модель образования.

Определённое теоретическое наполнение реформы кроме указанных выше принципов образования составлял Указ первого президента Б.Н. Ельцина в июне 1991 года «О первоочередных мерах по развитию образования в РСФСР». Данный Указ и изданное в его исполнение постановление Совета Министров РСФСР определяли ряд мер, которые следовало принять в сфере развития образования, и в первую очередь необходимость создания к концу 1991 г. Государственной программы развития образования в России – «Программа-92». Программа была разработана в кратчайшие сроки, в ней в основу авторами проекта было положено направление эволюционного становления российской системы высшего образования.

Кроме Указа президента в июне 1991 года и разработанной «Программы – 92» определённое законодательное наполнение будущей реформе, до издания закона «Об образовании», а также, чтобы хоть как то регламентировать и регулировать деятельность образовательных учреждений Министерство образования разработало и в феврале 1991 г. утвердило в Правительстве ряд важных нормативно-правовых документов. В частности, Временные положения о государственных дошкольных, общеобразовательных, профессиональных и других образовательных заведениях, подготовило «Временное положение о негосударственных образовательных учреждениях в Российской Федерации», а также пакет документов, дающих правовую основу для организации и деятельности гимназий, лицеев, колледжей и других новых типов образовательных учреждений.

В этих документах были юридически закреплены децентрализация управления в системе образования и такое распределение полномочий на всех ее уровнях, которое давало возможность управленцам, педагогам, общественности, учащимся и родителям стать реальными субъектами ее развития. Так же на основе принятых нормативно – правовых постановлений вводился новый базисный учебный план, временные государственные образовательные стандарты, осуществлялся переход массовой российской школы на вариативное обучение. Образование в России приобретало гуманистический и дифференцированный характер. Разрабатывались программы и учебники нового поколения.[2, с. 89]

Летом 1992 года долгожданный революционный закон об образовании был принят. Своим появлением, он окончательно демонтировал старую советскую модель образования, ознаменовав своим появлением начало новой системы, которая как покажет в дальнейшем время будет иметь как сильные, так и слабые стороны. Принятие закона венчало собой все теоретические и нормативно – правовые разработки, которые велись с 1991 года. Кроме того, закон определял новое правовое и финансово – экономическое обеспечение системы образования пореформенной России. Закон создавал на территории страны абсолютно новую систему, которая разительным образом отличалась от предыдущей советской,

так как базировался он на принципиально иных принципах, которые были приведены выше.[2, с. 89]Вся кардинальность реформы в образовании, переориентация на гуманизм, вариативность, демократические ценности, преодоление идеологических шор, департизация образования – всё это прежде всего обусловлено внешними социально – политическими изменениями происходившими тогда в стране. Отсюда поэтому можно сделать вывод, что кардинальное реформирование образовательной системы было насущной необходимостью, возможно даже вынужденной мерой. Реформа принесла как положительные, так и негативные результаты. Демократизм, гуманизм в образовании, разнообразие образовательных учреждений, искоренение идеологических постулатов из стен школы и департизация образования, возможность выбора форм и способов обучения, признание принципа образование для человека, а не для государства всё это является несомненными плюсами преобразований, которыми мы пользуемся и по сей день. Но в то же время непродуманность некоторых решений, чрезмерное увлечение либеральными идеями и как следствие перекос в области принципа вариативности, нанесли несомненный вред образованию. Вдобавок на эти концептуальные недочёты на ложилась и тяжёлая финансово экономическая обстановка в стране, которые в совокупности нанесли тяжёлый урон образованию в стране.

Таким образом, подводя итог всему сказанному хотелось бы отметить, что вместе со сменой общественно – политического устройства в нашей стране в 1991 году сменилась и система образования, имеющая иные цели и задачи, и основанная совершенно на иных принципах.

Библиографический список

1. Короткевич В.И. История современной России 1991 – 2003. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2004.
2. "Образовательные инновации в системе реформ начала 90-х годов и Закон РФ "Об образовании" // Право и образование. - 2004. - № 6. - С. 89.

Iwankov D.P. (Penza)

INITIAL STAGE OF REFORMING THE NATIONAL EDUCATION SYSTEM FROM 1991 TO 1992

Abstract: *The article describes the initial phase of reforming the national system of education, covering the period from 1991 to 1992. Given the fundamental principles of the reforms, considered the first normative–legal acts in the field of education.*

Keywords: *reforming, education system, principles.*

Коротцева М.О. (Красноярск)
Мосина Н.А. (Красноярск)

КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ ПЕДАГОГОВ ПО ПРОБЛЕМАМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ ШКОЛЬНИКОВ

В статье описываются проблемы эмоционального неблагополучия школьников, рассматриваются возможные пути решения данной проблемы. Путем рассуждений и результатов исследований определен план консультирования педагогов, направленного на обеспечение психологически комфортной среды.

Ключевые слова: *эмоции, эмоциональное неблагополучие, консультирование.*

Школа – это важный этап в жизни каждого ребенка. Ведь поступление в школу сопровождается детскими эмоциями и поведенческими реакциями. Эмоции являются ведущими в психическом развитии ребенка младшего школьного возраста и поэтому являются основой для осознания ребенком себя. При поступлении в школу, младший школьник испытывает большую нагрузку, его образ жизни кардинально изменяется. Не всегда получается у детей быстро приспособиться к условиям школьной среды. Чаще всего у детей появляется тревожность, страх перед новыми испытаниями, которые и ведут к эмоциональному неблагополучию.

Эмоциональное неблагополучие – это отрицательное самочувствие ребенка, которое возникает в различных ситуациях, будь это неприязнь к окружающим людям или же недоверие. В психологической

литературе выделены следующие факторы, которые могут провоцировать эмоциональное неблагополучие младшего школьника: физическое самочувствие; психологический климат в семье; взаимоотношение со сверстниками; отношение педагога. Эти факторы обусловливают психологический климат в окружающей младшего школьника среде [3].

Неблагоприятный психологический климат в среде, окружающей ребенка, вызывает особое восприятие ситуации и особое реагирование на нее, что, в дальнейшем, может отразиться на общем эмоциональном фоне ученика и привести к возникновению болезни. Таким образом, восприятие психологического климата окружающей среды и возникающие поведенческие реакции являются субъективными, формирующими особым образом эмоциональное неблагополучие отдельного младшего школьника.

Американский психолог Э. Берн высказывал мысль о том, что до 7-10 лет у ребенка формируется эмоция, которая будет являться преобладающей в его жизни [1]. При этом ребенок чаще научается проявлять свои эмоции по образу и подобию родителей или других близких. Это способствует развитию и рекетных эмоций, которые он проявляет в своей дальнейшей жизни. К рекетным эмоциям психологи относят чувства злости, ревности, обиды, вины или испуга. Такие эмоции могут возникать у детей и спонтанно, на которые ребенок, чаще всего, не обращает никакого внимания. Станут ли рекетные эмоции преобладающими в младшем школьном возрасте, будет во многом зависеть от деятельности родителей и педагогов.

Предпосылки эмоционального неблагополучия детей зарождаются в семье. Если ребенок чувствует себя плохо в семье, то и в школе он может испытывать к окружающим негативные чувства, не доверять им и чувствовать себя одиноким, ненужным, потерянным. В свою очередь эти переживания могут привести к эмоциональному неблагополучию личности, проявления которого очень разнообразно: от страха, обиды, недовольства; отчаяния до прямой или косвенной агрессии, подавленности, отчужденности, изолированности. Такое состояние часто способствует возникновению отрицательного эмоционального фона личности.

По мнению Ф.Н. Гоноболина в младшем школьном возрасте ребенок нуждается во внимании особенно, он начинает осознавать свое место и роль в социуме [6]. Если у дошкольников интерес вызывает предметная игра с различными атрибутами, то детям младшего школьного возраста нравится парадировать своего учителя, пытаться вести урок и вообще, заинтересовать не только сверстника, но и взрослого, они пытаются овладеть вниманием со стороны взрослых. Им важно, чтобы их заметили. Детям важно быть интересным как для сверстников, так и для учителей. Но как только дети замечают отсутствие интереса у взрослого или, же у педагога, они испытывают чувство обиды, одиночества. Часто это приводит к замыканию в себе, к страху, тревожности.

Таким образом, краткий анализ психологической литературы позволяет сказать, что младший школьный возраст отличается большей чувствительностью и импульсивностью к происходящим событиям. В этом возрасте чаще проявляются неконтролируемые эмоциональные всплески: беспричинные слезы или приступы ярости. В силу этого младший школьник нуждается в постоянном внимании. Если к ребенку не проявляется должный интерес со стороны взрослых, ровесников, то он замыкается, вследствие чего и возникает эмоциональное неблагополучие.

Проблема эмоционального неблагополучия не нова. Этой проблемой занимались ученые Е.П. Урунтаева, М.И. Лисина, Башкирова Н, Е.П. Ильин, при этом акцент чаще всего делался на дошкольный возраст. Нас заинтересовала проблема развития неблагополучного эмоционального состояния младшего школьника, так как в настоящее время проявление агрессивности молодеет и необходимо изучить условия возникновения эмоционального неблагополучия в школьных учреждениях с целью выбора научно обоснованного направления консультирования педагогов по проблемам возникновения и развития эмоционального неблагополучия младших школьников в современных условиях.

В качестве методик для определения состояния проблемы в начальной школе мы выбрали цветорисуночный тест для определения психического состояния детей младшего школьного возраста (А. О.Прохоров, Г. Н. Генинг) [4], методику «Человек под дождем» (Е. Романова, Т. Сытько) [5] и методику выявления детских страхов «Страхи в домиках» (А.И. Захаров, М.Панфилова) [2].

Критериями оценки психического состояния явились: эмоционально-волевой компонент; интенсивность эмоциональных реакций; когнитивный компонент.

В результате количественной обработки данных, полученных по методике «Цвето-рисуночный тест», выявилось, что 50% (20 человек) младших школьников использовали в рисунках черный цвет, характеризующий утомление, усталость. 10% (3 человека) учащихся использовали в своих рисунках голубой, синий и желтый, характеризующий бодрость, уважение и искренность. Сочетание красного с желтым цветом использовали 40% (15 человек) детей. Такие цвета характеризуют следующие эмоции, как радость и активность. При этом мы наблюдали несоответствие цветовой характеристики эмоционального состояния младшего школьника с графическим изображением деталей рисунка. Практически все респонденты использовали непропорциональные размеры того, что они изобразили.

По результатам данного теста можно сказать, что так таковой тревожности у этих детей не замечено. В данной группе преобладает преимущественно пониженный уровень интенсивности эмоциональных реакций. Нет ярко выраженного низкого уровня и нет высокого уровня эмоциональных реакций, но данной группе реципиентов необходима консультация психолога.

Методика «Человек под дождем», предназначена для исследования когнитивного компонента, сформированности умения преодолевать неблагоприятные ситуации и противостоять им. Она позволяет изучить особенности защитных механизмов человека.

Все рисунки по данной методике можно разделить на две группы. В первую группу 60% (25 человек) составляют рисунки, в которых есть зонт, символизирующий средство защиты. Линии с нажимом, которые были использованы в рисунке, свидетельствуют об агрессии. А также, большинство детей рисовали человека бегущим. Характеристика таких критериев говорит о том, что дети не могут самостоятельно справиться с жизненными ситуациями, они бегут прочь от проблем и ждут людей со стороны, которые могли бы решить эту проблему. Во вторую группу, менее многочисленную 40% (13 человек) мы включили рисунки, имеющие дополнительные атрибуты, а зонта, как средства защиты не было. Анализируя рисунки второй группы, мы пришли к выводу, что, рисуя человека под дождем, дети были убеждены, что смогут противостоять трудностям самостоятельно.

Анализ результатов, полученных по методике «Страхи в домиках», показал, что дети данного возраста испытывают определенные страхи, но они не так ярко выражены. Большинство реципиентов 50% (20 человек) испытывают 2 страха из 29: одиночество и смерть близких. 30% (10 человек) младших школьников испытывают 6 страхов из 29: вода, огонь, высота, врачи, кровь, война. И только пятая часть 20% (8 человек) испытывают 10 страхов из 29: собственная смерть, страх животных, глубины, страшных снов, пожара, нападения, темноты, замкнутого пространства, неожиданных звуков, страх перед стихией.

В ходе качественного анализа результатов мы выяснили, что для младшего школьного возраста характерны такие страхи как страх опоздания в школу, порицания, сделать что-нибудь не так не играют существенной роли, как, например, страх несчастья, страх смерти родителей. Но и эти страхи присутствуют. Следовательно, по методике «Страхи в домиках», все реципиенты показали результаты адекватные, являющиеся нормой для детей младшего школьного возраста.

По результатам проведенного исследования мы разработали план консультирования педагогов, работающих с данной группой по проблеме эмоционального неблагополучия младших школьников.

При составлении плана психологического консультирования мы исходили из основных характеристик эмоционального благополучия: положительный эмоциональный фон; состояние удовлетворенности, спокойствия; отношение, направленное на позитив, заботу, доверие. При создании положительного эмоционального фона нужно помнить, о том, что дети – это ранимые существа. И наказания или какие-либо другие методы борьбы с ребенком не уместны. Нужна довольно-таки тонкая работа.

Осуществление работы с педагогическим коллективом предлагаем проводить в форме круглых столов, семинаров, педагогических советов, консультаций по проблемам эмоционального неблагополучия младшего школьника. Тематика мероприятий может исходить от учителя, или психолога, наблюдающего группу учащихся. Например: «Какую роль занимают эмоции в жизни ребенка»; «Учимся сдерживать эмоции»; «Эмоциональное неблагополучие младшего школьного возраста». Такая работа должна проводиться систематично и целенаправленно. Результатом психологического консультирования должен стать не только знаниевый компонент, но получение опыта создания эмоционального благополучия в детском коллективе.

Библиографический список

1. Аверин В.А.. Психология детей и подростков, 1998
2. Панфилова М.А. Страхи в домиках. Диагностика страхов у детей и подростков // Школьный психолог.- 2008.- №8.- С.10-12.
3. Пожиткина Н.В., Савенок Д.А., Папушина А.В. Анализ эмоционального благополучия дошкольника в контексте его психологического здоровья // Психология, социология и педагогика. 2012. № 6 [Электронный ресурс]. URL: http://psychology.snauka.ru/2012/06/856
4. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн —— 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Гума-нит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. — 384с:
5. Романова Е.В., Сытько Т.И. Проективные графические методики. Методические рекомендации. В 2- частях. _ СПб., 1992.
6. Ф.Н. Гоноболин. "Психология" Изд-во "Просвещение", М., 1973г.

Korotceva M.O. (Krasnoyarsk)
Mosina N.A. (Krasnoyarsk)

ADVISING TEACHERS ON ISSUES OF EMOTIONAL PROBLEMS OF SCHOOLCHILDREN

Abstract: *the article describes issues of emotional problems of students, discusses possible solutions to this problem. By reasoning and research then set out a plan for consulting teachers, aimed at providing a psychologically comfortable environment.*

Keywords: *emotions,emotional problems, counselling.*

Кравцова Е.Е. (Москва)

КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье описан опыт построения системы непрерывного образования, предполагающий формирование особых качеств и характеристик у будущих психологов и педагогов.

Ключевые слова: *непрерывное образование, культурно-историческая педагогика*

В конце двадцатого века председатель государственного комитета образования Г.А. Ягодин высказал идею о необходимости создания системы непрерывного образования. С тех пор и до сегодняшних дней эту идею реализуют путем создания некоторых образовательных кентавров типа детский сад – школа – вуз. Но как убедились и теоретики, и практики, и, к сожалению, далеко не все управленцы, присоединением разных образовательных учреждений друг к другу проблемы построения непрерывного образования не решить.

В данном сообщении мне хотелось бы остановиться на теории и практике системы непрерывного образования, построенной на основе культурно-исторической теории Л.С. Выготского. Если понятие «историзм» в названии теории Л.С. Выготского связывают с понятием «развития», которое является ключевым для всего подхода Л.С. Выготского, то понятие «культуры» и собственно, «культурного развития» требует некоторых пояснений.

По мысли Л.С. Выготского, по мере развития человека его натуральные психические функции становятся высшими психическими функциями, то есть **культурными.** При этом их основное отличие состоит в том, что они становятся опосредствованными и произвольными. Иными словами, человек научается управлять собственными психическими функциями с помощью психологических средств и тем, самым становится **культурным.**

При этом Л.С. Выготский настоятельно подчеркивает, что для развития, в том числе и культурного, человеку необходима **среда**. Часто использующиеся в современной психологической литературе термины развивающая среда, образовательная среда имеют свои корни в культурно-исторической теории Л.С. Выготского. При этом, особая роль в процессе становления культурного человека отводится **общению.**

Итак, культурное развитие в подходе Л.С. Выготского связано со средой, внутри которой с помощью общения человек овладевает собственной психикой и становится культурным.

Ярким примером сказанному может служить речь, которая по общему признанию, является, с одной стороны, психической функцией, а, с другой стороны, средством культурного развития человека.

Хорошо известно, что, с одной стороны, существует общие закономерности становления и развития речи, в том числе, описанные Л.С. Выготским. Однако, с другой стороны, особенности речи во многом обусловливают культурные особенности детей. Наиболее ярким примером сказанного являются, к примеру, особенности русского и вьетнамского ребенка. У последнего речь не только более интонирована, но он в значительно большей степени ориентирован на музыкальную культуру, при этом понимает и осмысляет ее в совершенно ином ключе, чем русский ребенок даже с хорошо развитым музыкальным слухом.

По мысли Л.С. Выготского речи принадлежит особая роль в «окультуривании» психических функций. Таким образом, если учитывать и очень значимый для развития речи доречевой период, то можно сказать, что весь детский онтогенез – есть процесс культурного развития ребенка.

Анализ речи позволяет сделать еще одно важное заключение, непосредственно связанное с пониманием психологического содержания понятия культурного развития. Становление и развитие речи непосредственно связано с особой речевой средой. Это хорошо можно увидеть на примере овладения иностранным языком. Нередко люди много лет изучавшие иностранный язык без речевой среды так и не научаются общаться на нем, в то время, как даже небольшое погружение в среду, где общаются и взаимодействуют на этом языке приводит к тому, что человек быстрее начинает на нем общаться.

Итак, если согласиться с тем, что специфика речи во многом отражает особенности культуры, хорошо видно, что, во-первых, с помощью речи, человек научается управлять собственной психикой, то есть становится культурным. Помимо этого, во-вторых, развитие речи с самого начала предполагает наличие особой речевой среды, которая является источником культурного развития. Наконец, в-третьих, погружаясь в среду, человек овладевает теми особенностями языка, которые свойственны этой среде, и которые являются психологическим средством культурного развития.

Таким образом, любая система образования, как впрочем, и отдельная образовательная программа должны быть ориентированы на условия, при которых человек становится культурным. При этом, особенности этой системы или программы должны быть таковы, чтобы они позволяли реализовать одну из основных идей Л.С. Выготского об обучении. С точки зрения автора культурно-исторической теории только то обучение хорошо, а я бы добавило, только то обучение может считаться обучением в психологическом смысле этого слова, которое ведет за собой развитие. А это означает, что культурное развитие является, прежде всего, результатом и продуктом непрерывного образования. При этом понятие непрерывности не будет связано с разными соединениями и объединениями образовательных учреждений, а будет касаться, в первую очередь, организации целостной жизнедеятельности детей и взрослых, которая имеет свою специфику на каждом возрастном этапе.

Анализ понятия «непрерывное образование» с этих позиций позволил нам выделить три основные идеи Л.С. Выготского, которые и были положены нами в основу системы культурного развития человека.

Мысль Л. С. Выготского о том, что основным источником психического развития в онтогенезе является *общение,* означает, что все обучение может быть представлено в виде общения обучающегося и обучающего и обучающихся между собой. Построение системы непрерывного образования на основе общения позволяет, с одной стороны, обучающимся не только овладеть тем или иным предметным содержанием, но, стать полноценными субъектами, как данного содержания, так и общения, и, с другой стороны, ориентировано на зону ближайшего развития.

2. Вторая идея, которая была положена в основу системы непрерывного образования, это идея о единстве аффекта и интеллекта. Это означает, что содержание обучения в обязательном порядке должно иметь эмоциональный характер для обучающегося, не быть чуждым ему, отвечать его потребностям и интересам.

3. Наконец, третья мысль Л.С. Выготского, на которой была построена система непрерывного образования, касается выделенных им видов обучения - спонтанного, когда человек учится по своей программе и реактивного, когда человек обучается по «чужой» программе. Исследование особенностей того и другого видов обучения показало, что обучение по своей программе более

эффективно и вызывает меньше усталости, чем обучение по «чужой» программе. Вместе с тем, спонтанное обучение в чистом виде не может быть положено в основу образовательных программ. Решение данного противоречия связано с особым трансформированием реактивной программы в программу спонтанную. Только в этом случае можно использовать преимущества того и другого видов обучения.

Непременным условием создания программы непрерывного образования на основе культурно-исторической теории, является то, что, несмотря на единые принципы ее построения на разных этапах онтогенеза они реализуются по-разному. Так, например, тезис о том, что общение является основой обучения, в дошкольном возрасте проявляется, в первую очередь, в разновозрастном составе детской группы. При этом путем специальных технологий создаются условия, когда каждый ребенок может побыть в разных позициях: в одном случае он «сверху» и учит кого-то, в другом случае он « снизу» и сам учится у кого-либо, в третьем случае ему предоставляется возможность действовать даже со взрослыми «на равных», а иногда (в четвертом случае) он самостоятельно «независимо» от присутствующих что-то делает сам. При этом основой всех этих позиций, как и считал Л.С. Выготский, является позиция «Прамы», где ребенок заодно с партнером сначала в пассивной позиции, а потом в активной учится действовать заодно, как коллективный субъект.

В младшем школьном возрасте этот тезис уже проявляется по-другому. Теперь дети уже одного возраста в командах и микрогруппах занимают разный статус. Теперь позиции используются уже в зависимости от тех функций, которые выполняет ребенок. Помимо этого, начинают активно использоваться получаемые в школе знания ребенка - он должен реально научить чему-то младшего по возрасту и вместе с одноклассниками реально, а не условно, как в дошкольном возрасте, выполнить какое-то дело – посчитать, сколько топлива нужно машине, чтобы добраться до определенного места и т.п.

В подростковом возрасте общение в образовательном процессе выступает в третьем аспекте - дети активно учатся содержательному, деловому общению, где позиций общения может или вообще не быть, или они появляются в связи с точкой зрения на обсуждаемую проблему того или иного ребенка. При этом каждое такое обсуждение оканчивается реальным продуктом-результатом. Таким образом, если в младшем школьном возрасте идет переход от условного результата к реальному, то в подростковом возрасте имеет место уже реальный результат, который помогает детям на практике оценивать результат своего теоретизирования или результат совместного обсуждения той или иной проблемы.

В старших классах школы (15-17 лет) предметные коммуникации трансформируются в форму деятельности, а содержанием общения становятся межличностные отношения между людьми и другие никогда не устаревающие нравственные и философские проблемы. Результатом таких обсуждений становятся личностно принятые ценности и идеалы, осмысление и переосмысление окружающего мира, сознательное подражание кому- либо и сознательное обучение тому или иному предмету.

Тезис Л.С. Выготского о единстве аффекта и интеллекта в дошкольном возрасте реализуется как единство семейного и общественного воспитания. При этом происходит как взаимопроникновение семьи в детский сад, так и расширение и уподобление детского сада семье. Например, в определённом смысле дети живут в своеобразных больших общественных семьях, где происходит все как в семье, а родители детей принимают непосредственное участие в жизни детского сада. Это позволяет детям чувствовать себя достаточно комфортно и без психологических усилий переходить из детского сада в семью и обратно. Помимо этого, жизнь в детском саду строится по определенным событиям, которые носят очень эмоциональный характер и, одновременно, подготовка к которым служит предметным содержанием образования дошкольников. Например, по сценарию программы «Золотой ключик», появившийся в группе детского сада солдат в форме русской армии 1812 года рассказывает детям о предстоящем Бородинском сражении. Дети выясняют подробности жизни в то время и особенности предстоящего сражения. Они знакомятся с видом войск, тренируются в маршировке и ползанье. Помимо детского сада эта подготовка происходит и в семье.

При этом в группе появляется временная ось, на которой дети с помощью взрослого отмечают разные события. Это могут быть и важные исторические события и, события, отмечаемые в реальной семье ребенка. С помощью этой оси ребенок дошкольного возраста постигает очень важное для психического развития понятия времени. Таким образом, исторический материал выступает как средство

психического развития. В таком обучении реализуется единство эмоционального настроя детей, которые очень хотят победить французскую армию, и когнитивный компонент при освоении надлежащего обучения.

В начальной школе единство аффекта и интеллекта выступает уже немного другой стороной. Учитывая то, что дети этого возраста уже не так эмоционально как дошкольники привязаны к семье, а что они с радостью начинают учить других и даже большинство из них мечтает быть учителем, то в группе и семье создаются особые условия, где ребенок реально становится учителем. Помимо этого, дети младшего школьного возраста получают возможность (и это в таком случае становится эмоциональным компонентом) реализовать свои знания на практике. Например, научившись читать - прочитать всем письмо от волшебницы или написать афишу спектакля, взять нужное количество денег и купить всей своей большой семье мороженное или жвачку.

В подростковом возрасте принцип единства аффекта и интеллекта реализуется в работе особых мастерских, где ребенок совместно с другими детьми и со взрослым может сделать табуретку или сшить юбку или что-то еще полезное, что пригодится и ему в реальной жизни. При этом, конечно, он, с одной стороны, учится это делать, и, с другой стороны, использует свои знания при изготовлении продукта - например, вычисляет размер табуретки или устанавливает место, где вшивать молнию. В этом случае оказывается, что его знания и его учебная деятельность используются в качестве средства для достижения реальной цели.

Учащиеся старших классов имеют эмоциональный компонент образования в возможности философского анализа. По-нашему мнению, это самый сензитивный возраст для обучения житейской, практической психологии, которая нужна всем детям независимо от выбранной ими профессии.

Идея Л.С. Выготского о спонтанном и реактивном обучении в дошкольном возрасте выступает той стороной, что, по мнению автора культурно-исторической концепции, реактивное обучение не может иметь место до определенного возраста. Опираясь на наши данные, можно этот возраст конкретизировать - это кризис семи лет. В этом контексте дети дошкольного возраста могут учиться лишь спонтанно. Однако, учитывая ограничения спонтанного обучения, в дошкольном возрасте в максимальной степени необходима трансформация реактивного обучения в спонтанное. Опираясь на раннее приведенный пример об участии детей в Бородинском сражении, можно сказать, что предварительно взрослый проводил некоторую специальную работу с детьми, результатом которой стало то, что дети захотели все узнать про войну 1812 года . При этом реактивная программа взрослого, призванная дать определенные временные и пространственные представления, стала спонтанной программой ребенка.

В младшем школьном возрасте, с одной стороны, остается тот же механизм, только вместо игры в Бородинское сражение появляется реальный учебный результат – знание того, сколько лет назад было это сражение, сколько солдат в нем участвовало, как можно передать письмо-шифровку, как составить донесение генералу и т.п. Помимо этого, так как большинство детей младшего школьного возраста уже прошло кризис семи лет, то можно постепенно вводить и отдельные моменты, связанные с реактивным обучением. Так, например, при подготовке к Бородинскому сражению дети при помощи построения солдат сами выводят таблицу умножения. По мере взросления детей роль спонтанного обучения становится меньше, и все большее значение приобретает реактивное обучение. Однако ни в коем случае реактивное обучение не должно полностью вытеснить спонтанное, так как даже у взрослых спонтанное обучение имеет более эффективный результат. Большую роль и в трансформации реактивного обучения в спонтанное и в использовании собственно реактивного обучения играет обучение той или иной игре. С одной стороны, игровая деятельность уже в основном сложилась к этому возрасту, с другой стороны, появляются игры, например, игры с правилами, имеющие некоторый практический результат - набрать нужное количество очков, отыскать кого-то или что-то и т.п. Именно поэтому в этих играх, как правило, присутствует соревновательный мотив и ребенок во чтобы то ни стало старается выиграть. При этом основная стратегия таких игр связана с овладением ее процессом. При этом процесс может быть как закинуть мячик в сетку, так и как написать или перевести тот или иной текст. Таким образом опять таки происходит трансформация реактивного обучения в спонтанное. Важной особенностью обучения детей младшего школьного возраста является то, что они в отличие от большинства дошкольников должны воплотить свои знания в практике. Так, если дошкольник даже написал тот или иной текст, то, скорее всего, он будет вполне удовлетворён этим результатом и забудет или просто не будет делать и выполнять

те инструкции, которые имеются в этом тексте. Младший школьник что-то пишет или читает в описанной раннее ситуации лишь для того, чтобы получить результат и выиграть.

У подростков уже в основном сложились реактивные формы обучения, однако по-прежнему, большую роль играет вновь спонтанное обучение. По программе, разрабатываемой сотрудниками Института психологии, подростки учатся на уроках и в так называемых мастерских. При этом если в мастерских дети что- то мастерят, то на уроках они, с одной стороны, рефлексируют полученные умения и знания, а , с другой стороны, получают некоторый материал, который они должны проверить и реализовать в мастерских. Например, на уроках по естествознанию ребенок изучает какой-то материал - зависимость строения живых существ от среды обитания, а проверяют они его в мастерской юного натуралиста, где совместно обсуждают как дышит птица и где она обитает, и как дышит рыба и почему на земле она задыхается. В то же время в мастерской по естествознанию дети строят свои разные планеты с жителями, а на уроках, обсуждая отличия планеты одного ребенка от планеты другого, приходят к понятию климата, географических зон, полюсов и т.п.

В зависимости от соотношения урока и мастерской на них используются разные формы обучения. Получение знания на основе организованной практики, как правило, предполагает спонтанное обучение, а при знакомстве с новым материалом, в основном, используются чисто реактивные формы обучения.

При обучении учащихся старших классов используются и реактивные, и спонтанные формы обучения. При этом организованное спонтанное обучение (то есть трансформированное из реактивного) используется на разного рода специально организованных дискуссиях. Другой способ его использования связан с созданием разного рода ситуаций, где юноши и девушки должны учить других, анализировать их поведение и деятельность, учиться воспроизводить контекст ситуации, то есть по описанной или нарисованной конкретной ситуации восстанавливать, что было раньше со всеми ее участниками, придумывать им биографию и т.п. К примеру, очень нелюбимые многими, но тем не менее пользующиеся популярностью у молодежи телесериалы представляют собой прекрасный материал для разного рода анализа, делания пародий, придумывания разных окончаний и т.п.

Особое место в реализации данных программ имеет вопрос о создании развивающей образовательной среды. Можно сказать, что это вопрос первостепенной важности и от его решения в значительно степени зависит весь успех непрерывного образования.

Проблема создания социо-культурной среды непосредственно связана с психологическими особенностями человека. Так, в дошкольном и младшем школьном возрастах эта среда обязательно предполагает участие реальной семьи ребенка в образовательном процессе. У подростков развивающая среда может быть создана с участием взрослых и более продвинутых сверстников на базе какого-то конкретного совместного дела. В юношеском периоде развития социо-культурная среда связана с погружением в практические, мировоззренческие и философско-психологические проблемы.

Описанный опыт построения системы непрерывного образования предполагает особые качества и характеристики тех, кто осуществляет подготовку специалистов для такой культурно-исторической педагогики. В Институте психологии им. Л.С. Выготского РГГУ идет разработка и внедрение содержания, форм и методов подготовки психологов и педагогов – психологов. Мы всегда рады поделиться с желающими своими достижениями и проблемами.

Kravtsova E.E. (Moscow)

CULTURAL AND HISTORICAL BASIS OF CONTINUING EDUCATION

Abstract. *The article describes the experience of building a system of continuous education, involves the formation of special qualities and characteristics of future psychologists and teachers.*

Keywords: *continuing education, cultural and historical pedagogy*

Минькова Е.С. (Арзамас)

Г.И. ЧЕЛПАНОВ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА ИМЕНИ Л.Г. ЩУКИНОЙ ПРИ ИМПЕРАТОРСКОМ МОСКОВСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Статья посвящена истории психологического образования России. Рассмотрен и оценен вклад профессора Г.И. Челпанова в организацию первого Психологического Института в Москве.

Ключевые слова: *Россия, Психологический институт, история психологического образования.*

Статья посвящена истории создания психологического факультета при МГУ. С этой целью автором были изучены воспоминания основателя Психологического Института, профессора Григория Ивановича Челпанова. Эти материалы позволяют взглянуть на прошлое в организации психологического образования в нашей стране.

По мнению Г.И. Челпанова, истоки организации Психологического Института имени Л.Г. Щукиной при Императорском Московском Университете берут начало из работы Психологического Семинария при кафедре философии историко-филологического факультета Московского Университета. В 1907 году Челпанов покинул Киев, переехал в Москву, где и организовал работу Психологического Семинария. Его участники слушали курс теоретической психологии, читаемый Челпановым и занимались экспериментальными исследованиями на практических занятиях. Первоначально число слушателей было небольшим, семинарий располагался в трех комнатах, но уже через 2 года участников стало 40 человек, и, как писал Челпанов, теснота и неудобства привели к настоятельной потребности в строительстве нового здания.

Помощь Челпанову в строительстве здания оказал известный в те времена благотворитель, владелец художественной галереи Сергей Иванович Щукин. Именно он пожертвовал 100 тысяч рублей на устройство Психологического Института. В записке Щукина на имя ректора Императорского Московского Университета от 5 мая 1910 года писалось: «Указанная сумма предоставляется в полное распоряжение Профессора Георгия Ивановича Челпанова с условием, что она должна быть израсходована на постройку здания и его оборудование. Институту должно быть присвоено название «Психологический Институт имени Лидии Григорьевны Щукиной, Институт должен быть построен на территории Московского Университета»[1, с.274].

Челпанов с большим усердием занялся строительством здания. Он хорошо представлял все условия, необходимые для хорошей организации работы института, поскольку имел опыт: в Киевском Университете Челпанов заведовал психологической лабораторией с 1897 по 1907 гг.. Кроме того, по признанию Челпанова, он тщательно изучил устройство и организацию занятий в Психологическом Институте профессора Вундта в Лейпциге, Психологической лаборатории Тичнера в Корнельском Университете и других. Летом 1910 года Челпанов вместе с приват-доцентом Московского Университета Г.Г. Шпетом поехал в Германию с целью осмотра самых известных психологических лабораторий: лаборатория Штумфа в Берлине, лаборатория Кюльпе в Бонне, лаборатория Марбе в Вюрцбурге. Кроме того, русских гостей встретил Вундт, который позднее написал письмо Челпанову, содержащее советы по организации института.

В январе 1911 году началось строительство института, было выбрано место: Моховая улица, «позади университетской библиотеки, в глубине двора, вдали от шума улиц и жилых помещений, что особенно важно для психологического института», как вспоминал Челпанов[1, с.276].

В марте того же года Челпанов решает выехать в Америку для знакомства с устройством и оборудованием психологических лабораторий в американских университетах. Он посетил 9 университетов: Колумбийский, Чикагский, Мичиганский, Гарвардский, Йельский, Кларковский и другие. Особенно ценным, по признанию Челпанова, было посещение лаборатории Тичнера в Корнельском Университете.

Уже в ноябре 1911 года строительство здания было завершено. Челпанов был бесконечно благодарен за столь качественно и быстро выполненную работу архитектору Александру Сергеевичу Гребенщикову, строителям Исааку Осиповичу Маршаку и Авраму Савельевичу Финкельштейну. Стоимость постройки составила 99542 рубля 37 копеек. Здание было трехэтажным, имело несколько аудиторий для слушания лекций (самая большая могла вместить 300 студентов), небольшие лаборатории

для практических занятий, специальные помещения для хранения препаратов, кабинеты для лаборантов и преподавателей, библиотеку с читальным залом, раздевалку и другие.

Меценатом Щукиным было дополнительно выделено еще 20 000 рублей на приобретение оборудования. А О.С. Попова, сестра покойного приват-доцента Московского Университета А.С. Белкина пожертвовала 3 000 книг по истории философии, психологии, логике, математике, естествознанию. Сотрудникам библиотеки было поручено выписывать ежегодно 15 специальных журналов на русском, немецком, французском и английском языках.

Третий этаж института был предназначен для проведения научных исследований. На этом этаже находились 26 оборудованных по последним требованиям техники экспериментальные лаборатории: оптическая, акустическая, хронографическая и другие.

В полуподвальном помещении находились различные мастерские: механическая, столярная, электрическая и другие. Кроме того, в институте имелся лифт для подъема необходимых для демонстрации приборов из мастерских в аудитории.

В общей сложности институт состоял из 59 отдельных помещений.

И 1 сентября 1912 года институт начал обучение слушателей.

Нет смысла писать слова-восхищения о том, сколько сил и труда вложил директор института профессор Григорий Иванович Челпанов. Без излишнего пафоса можно только констатировать, что это был подвиг во благо жизни и процветания психологического образования в нашей стране. Нам, современникам, необходимо оглянуться назад, в наше прошлое, чтобы спросить у самих себя – а как поставлено психологическое образование сегодня? Увы, остается только сожалеть о том, что сегодня мы учим будущих психологов «на пальцах», богатейший опыт прошлого нами утрачен.Не пора ли вернуться?

Библиографический список

1. Челпанов Г.И. Психологический Институт при Московском Университете (история, описание устройства, организации занятий)//Труды Психологического Института имени Л.Г. Щукиной при Императорском Московском Университете. Том 1. Вып. 1-2. Психологические исследования, издаваемые под редакцией проф. Г.И. Челпанова. Москва, печатня Снегиревой, 1914. – 327 с.

Minkova E.S. (Arzamas)

ORGANIZATION OF PSYCHOLOGICAL INSTITUTE NAMED L.G. SHCHUKINA AT THE IMPERIAL MOSCOW UNIVERSITY BY G.I. CHELPANOV

Abstract: *The article devoted to the history of psychological education in Russia. Author reviewed and assessed the contribution of Professor G.I. Chelpanov in the organization of the first Institute of Psychology in Moscow.*

Keywords: *Russia, Institute of Psychology, the history of psychological education.*

Панишева К.А. (Арзамас)
Щелина С.О. (Арзамас)

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Всякое учение должно начинаться с любви к изучаемому предмету.
К. А. Тимирязев

В статье проанализированы понятия «учебный» и «познавательный» интерес, а также изучены мотивы и стимулы, побуждающие к учебной деятельности.

Ключевые слова*: учебный, познавательный интерес, формирование интереса к учебной деятельности, результативность, мотивы, стимулы, значимость знаний.*

Учебный интерес - это своеобразие эмоционально - познавательное отношение к изучаемым в школе учебным дисциплинам. Учебный интерес проявляется в стремлении глубже и основательнее изучать тот или иной предмет, приобретать знания и умения.

В психологической литературе наряду с понятием «учебный интерес» используется понятие «познавательный интерес», которое иногда употребляется в аналогичном значении. Важно отметить, что многие психологи понятие» «познавательный интерес» употребляют в более широком значении, чем «интерес к учению». Они считают, что «познавательный интерес»- это интерес к познанию, проявляющийся в любом возрасте и направленный на любой объект.

Проблемой формирования интереса к учебной деятельности занимались Морозова Н. Г., А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, И. Д. Левитов, Д. Б. Эльконин и многие другие.

Понятие «познавательный интерес» является своеобразным этапом развития интереса к учебе. В психологии данный термин обозначает определенный этап развития интересов. А. Н. Леонтьев и Д. Б. Эльконин отмечают, что этот этап характеризуется тем, что «перед подростком начинают открываться значение знания и что его не удовлетворяет только учебный материал. Его интересы выходят за границы многих классных занятий».

Отношение к учению - понятие, которое по своему содержанию делится на три вида: положительное, отрицательное и пассивное. Любое отношение учащегося к учению характеризуется наличием у него желания учиться. Но различается это отношение по уровню активности и усердия, а также по характеру переживаний, обусловленных учением. Чтобы не изучал подросток в школе, у него всегда возникают определенные переживания, вызванные выполнением той или иной деятельности, которые отражаются в его психическом состоянии, - радость, скука или огорчение.

Безусловно, переживания, которые доставляют удовольствие, повышают успешность и результативность учебной деятельности, а также работоспособность учащихся. Все это способствует формированию положительного отношения к учению. И, наоборот, переживания, которые рождают ощущение скуки и безразличия или даже неудовольствия и равнодушия неизбежно приводят к формированию пассивного и отрицательного отношения к школе. Если же такое состояние возникает на каждом уроке, независимо от учебной дисциплины, то у учащегося формируется, а затем и закрепляется устойчивое безразличие к учению вообще. В итоге, это приводит к проблемам в знаниях, несовершенству навыков и умений.

У некоторых школьников отношение к учению легко установить по проявлению эмоций, психического состояния. Однако не всегда эмоции ученика имеют отчетливое и действительно соответствующее переживанию внешнее выражение. Внешнее выражение зависит от глубины и продолжительности переживаний, темперамента, силы воли и характера школьника. Так, у меланхоликов и флегматиков внешнее выражение своих эмоций менее выразительно, чем у сангвиников и холериков. В подростковом возрасте, в пору самоутверждения и нравственного самосовершенствования, ребята пытаются скрыть, замаскировать присущие им черты характера. Например, холерики пытаются скрыть свою неуравновешенность и чрезмерную активность, а флегматики стремятся избежать вялости и равнодушия.

Итак, достаточно сложно определить содержание и причину переживаний учащихся по проявлению эмоций и психических состояний.

Давно замечено, что если двое выполняют одну и ту же деятельность, то каждый делает ее по-своему, исходя из своих знаний, навыков и отношения к делу, соответственно. Когда нет нужных знаний и навыки несовершенны, то и работа выполняется малоуспешно и безрезультативно. Отношение к делу - это в первую очередь, осознание мотива деятельности, то есть то, что побуждает ее выполнять. Поэтому источником положительного отношения к учению является осознание мотивов. Как пишут психологи М. С. Лебединский и В.Н. Мясищев, «человек осознает цель деятельности и также то, почему он стремится к этой цели,- мотивы деятельности» [5]. Известно, что от мотивов, побуждающих к деятельности, зависит отношение к деятельности.

Мотив деятельности может быть вдохновляющей силой, но также он может быть и стимулом, порождающим личность на проявление отрицательные эмоций. Учитель должен знать, что побуждает школьника к учению, это может быть и личная заинтересованность или высокоразвитое чувство долга, либо это может быть боязнь наказания в семье.

Обычно, когда говорят об учебе детей, то, как правило, анализируют успешность, т.е. отметки по тем или иным учебным дисциплинам, упуская при этом изменения в мотивах учения, которые не всегда сразу отражаются в его успешности. По мнению А.А. Люблинской, «знание мотивов деятельности проливает свет на основные «механизмы» человеческого поведения и условия их формирования».

Мотивы деятельности являются сложным психологическим свойством личности, поэтому их нельзя определить с достоверностью путем опроса или только исходя из качественного и количественного показателей деятельности [6] .

Как показывает исследование известных советских психологов Л.И. Божович, Н. Г. Морозовой, Л. С. Славиной, учение всегда побуждается несколькими мотивами, которые обязательно взаимодействуют между собой, образуя при этом сложную систему [7] . Но, как и в любой системе один мотив является ведущим, который более осознаваем личностью. Также системе мотивов свойственна изменчивость, динамичность. Поэтому особой задачей учителя является воспитание полноценных мотивов учения, среди которых один наиболее важный - интерес к знаниям. При высоком уровне развития учебного интереса он устойчиво проявляется как ведущий мотив учения и, закрепляясь в учебно - воспитательном процессе, становится чертой личности, выражающей ее познавательную направленность.

Интерес проявляет познавательное отношение к предмету. Цель такого отношения - изучать и познавать. Учебные интересы направлены, прежде всего, на то, что имеет для ребят значимость (термин Н.Ф. Добрынина). Разумеется, содержание значимости у детей разных возрастных этапов неодинаково.

Среди мотивов учения выделяются смыслообразующие (термин А.Н. Леонтьева), указывающие на высокую цель учебной деятельности (быть полезным Родине, чтобы получить хорошую профессию и т. д.) и мотивы - стимулы, которые непосредственно побуждают к деятельности: отметки, похвала и т. д. [10].

В зависимости от возраста и условий воспитания подростков побудительная сила изменяется, и происходит изменение их роли внутри самой системы мотивов. На смену одному ведущему мотиву приходит другой. Л. И. Божович, Н. Г. Морозова, Л. С. Славина отмечают, что развитие системы мотивов происходит не путем возникновения новых по содержанию, более высоких и исчезновения элементарных, простых по своему содержанию мотивов, а в результате изменения их характера и роли в учебной деятельности школьника [7] . Так, «похвала родителей, как мотив учебной деятельности, не исчезает с возрастом, но становится в иное, подчиненное положение к другим мотивам учения более значимым в средних и старших классах школы».

Моральные стимулы, придающие высокий смысл учению (чувство долга, стремление быть полезным Родине и т. д.) воспитываются в школе и семье, когда достигается усвоение подростком нравственных понятий и развитие у него нравственных чувств и убеждений. Действенность моральных стимулов учения зависит от степени осознания подростками общественной и личной значимости приобретаемых в школе знаний и навыков. Чем моложе дети, тем слабее стимулирующее воздействие мотивов, ориентирующих на далекие цели (быть образованным), и тем сильнее побуждают к учебной деятельности непосредственные стимулы [7]. И в первую очередь - отметку. Отношение к отметкам, закрепляясь, развиваясь, обобщаясь, осознается как отношение к учебному предмету. И педагогу важно понимать, что переживают и думают дети по поводу оценки их знаний, не возникло ли у них предубеждение против учителя. Многие подростки, когда считают, что преподаватель несправедлив, отрицательное отношение к нему переносится на предмет. Нередко такое отношение к педагогу возникает из-за того, что он не мотивирует отметки, не выделяет существенные особенности ответа, не развивает у подростков понимание требований, предъявляемых к их знаниям и навыкам по предмету[5].

Мотивы учения отражают также отношение учащихся к школе. Именно характер отношений к школе зависит от многих факторов. Знать их и способствовать формированию полноценного ведущего мотива - значит создавать положительное отношение к школе и к учению. Знание мотивов позволяет проникнуть в субъективный мир ученика, понять какой смысл он вкладывает в ту или иную деятельность. Гете В. писал «в человеческих делах, как и в природе, главное внимание обращено на мотивы». Об этом же писал великий советский писатель М. Горький «ничего нет в жизни более важного и любопытного, чем мотивы человеческих действий».

Также одним из источников положительного отношения к учению является значимость получаемых знаний. Знания, которые воспринимаются как бесполезные, усваиваются формально и поверхностно. Все, чему обучают в школе, тесно связано с жизнью и жизненно необходимо. Задача учителя - раскрыть учащимся научную и практичную значимость получаемых в школе знаний, умений и навыков и тем самым сформировать положительное отношение к изучаемому.

Чешский педагог Ян Амос Коменский, обращаясь к учителю, писал: «… ты облегчишь ученику усвоение, если во всем, чему бы ты его ни учил, покажешь ему, какую это приносит повседневную пользу в общежитии». В передовом опыте учителей определились методы и формы работы, ведущие к глубокому и всестороннему раскрытию значимости знаний. Главное. Создать ситуацию, в которой учащийся прочувствует потребность в тех или иных знаниях. Такая ситуация может быть создана как на уроке, так и во внеклассной работе. На уроке самостоятельные и творческие работы - тем более индивидуальные задания - требуют, чтобы учащийся проявил самостоятельность мысли и определенные знания и умения. Внеклассная работа же, проводимая систематически учителями школ, включает учащихся в деятельность, по своему содержанию отличающуюся от учебного труда на уроках, но в большей или меньшей степени связанную с учебными предметами имеющую легко осознаваемую общественную значимость[9] .

Итак, отношение учащегося к учению формируется в результате взаимодействия большого числа факторов, берущих свое начало и в состоянии здоровья ученика, и в его домашних условиях, и в особенностях семейного воспитания, и во многом другом. Но главные факторы - это мотивы учения и разнообразные воздействия на личность ученика в процессе обучения и его участия в жизни классного и школьного коллективов.

Положительное отношение подростка к предмету, школе, учителю проявляется в его настроении, самочувствии, в том душевном подъеме, благодаря которому учение переживается как радостная деятельность. Положительное отношение к учению, как указывает Н. Г. Морозова, является « лишь психологической предпосылкой интереса, на основе которой легче создается интерес; она необходима, но недостаточна для развития интереса» [2]. Многочисленными исследованиями доказано, что подлинный интерес возникает и развивается в условиях активной деятельности, выполнение которой требует от учащихся проявления интеллектуальной активности, самостоятельной мысли.

Библиографический список

1. Л. С. Славина Психологические условия повышения успеваемости, «Известия АПН РСФСР», № 36,1951.
2. Н. Г. Морозова. Воспитание познавательных интересов у детей в семье. «Изд-во АПН РСФСР», М., 1961.
3. Л. И. Божович. Познавательные интересы и пути их изучения, «Известия АПН РСФСР», № 73, М., 1955.
4. Н. Д. Левитов. О психических состояниях человека, изд-во «Просвещение», М., 1964.
5. М. С. Лебединский, В. Н. Мясищев. Введение в медицинскую психологию, изд-во «Медицина», Л., 1966.
6. А.А. Люблинская. Проблема мотивации деятельности в детской психологии. В сборнике « Материалы университетской психологической конференции», изд-во ЛГУ, Л., 1949.
7. Л. И. Божович, Н. Г. Морозова, Л. С. Славина. Развитие мотивов учения у школьников, Известия АПН РСФСР», вып. 36, 1951.
8. Ян Амос Коменский. Великая дидактика. Избранные педагогические сочинения, Учпедгиз, М., 1955.

Panisheva K.A. (Arzamas)

Schelina C.O. (Arzamas)

FORMATION OF INTEREST TO EDUCATIONAL ACTIVITY

Abstract. *The paper analyzes the concept of "training" and "educational" interest and studied the motives and incentives for training activities.*

Keywords: *training, cognitive interest, the formation of interest in training activities, effectiveness, motivation, incentives, the importance of knowledge.*

Патутина Н.А. (Москва)

СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ СОТРУДНИКОВ В КОРПОРАЦИИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ

В статье обосновывается актуальность рассмотрения социального воспитания сотрудников в числе педагогических категорий.

***Ключевые слова**: социальное воспитание сотрудников, социализация сотрудников, организационная среда, социальный опыт сотрудников, взаимодействие*

Статья подготовлена при поддержке автора Российским государственным научным фондом, проект № 13-06-00138а

В современных условиях возрастает роль работающего человека и в жизнедеятельности корпорации, и в общественной жизни. Вместе с этим усложнение и повышение интенсивности трудовой деятельности определяют угрозы эффективной социализации людей трудоспособного возраста, что приводит (может приводить) к нарушению баланса их адаптации и обособления в разных сферах жизнедеятельности, к нарушению баланса трудовой и личной жизни, к диссонансу общественных, корпоративных и личных ценностей, к невозможности решать актуальные жизненные задачи.

Современный работающий человек б**о**льшую часть своей жизни проводит в рамках организации и во взаимодействии с ней. Исходя из этого, корпоративная среда выступает важным фактором социализации сотрудников, в которой могут быть созданы (целесообразно создавать) специальные условия для успешной социализации работников.

Вопросы организационной социализации сотрудников изучаются в таких научных дисциплинах, как организационная психология, менеджмент. В отечественной педагогике междисциплинарное понятие «социализация» в категориальное поле теории воспитания было введено благодаря педагогическому анализу этого явления [1] и используется в современных педагогических исследованиях в русле субъект – субъектного подхода. Педагогический аспект изучения процесса социализации предполагает рассмотрение этого явления в контексте совокупности стихийной, относительно направляемой и относительно контролируемой социализации. В рамках такого понимания процесса социализации актуальность приобретает социальное воспитание как элемент относительно социально контролируемой социализации. По мнению И.Ю. Тархановой, социализация взрослого человека характеризуется обращенностью внутрь себя, преобладанием самопознания в отличие от социализации ребенка, ориентированной, прежде всего вовне, на присвоение внешнего опыта [8].

Изучение практики деятельности ряда отечественных компаний, позволяет утверждать, что современная компания, не являясь педагогическим (воспитательным) учреждением, вместе с тем, в рамках достижения собственных основных экономических целей, оказывает на сотрудников социально-педагогическое влияние. Это определяется рядом присущих ей социально-педагогических характеристик. К ним можно отнести следующие:

-современная компания включает своих членов в институциональные отношения, в результате чего они должны приобрести институциональный опыт, связанный с овладением соответствующей институциональной ролью (руководителя, сотрудника), что происходит благодаря институциональному механизму социализации;

-компания как организация создает условия для проявления активности сотрудников и удовлетворения их потребностей при включении в трудовую деятельность. При этом социализирующее и воспитательное влияние происходит в каждый момент под воздействием системы целей организации, реализуемой технологии трудового процесса, формальных и неформальных отношений, отражающих социальную структуру компании, а также под воздействием других членов корпоративных отношений и трудового коллектива в целом, материальных и финансовых ресурсов компании;

-компания как социально-психологическая группа является для ее членов социальным пространством контактов и создает условия для удовлетворения ряда социальных потребностей и проявления активности в сфере общения, как в трудовой деятельности, так и в других сферах. [3]

Становясь участником корпоративных отношений, сотрудники ожидают от компании содействия (или хотя бы не препятствования) в решении ими актуальных задач социализации. Перед взрослыми

людьми стоят задачи, относящиеся к трем группам: естественно-культурные, социально-культурные и социально-психологические. Эти задачи объективны и от успешности их решения зависит развитие человека и эффективность социализации [2].

Изучение практики деятельности современных компаний показало, что условия для социализации сотрудников создаются в процессе взаимодействия в четырех основных сферах жизнедеятельности компании: в производственно-бытовой сфере, в сфере корпоративного образования, в рекреационной сфере и в сфере индивидуальной помощи.

Социализация сотрудников при включении их в названные сферы жизнедеятельности компании может быть относительно направляемой, а может – относительно социально контролируемой. В последнем случае возможно говорить именно о социальном воспитании в компании как целенаправленном создании условий для решения сотрудниками актуальных для них задач социализации. [4]

В настоящее время в педагогической науке представлен широкий пласт исследований, посвященных теоретическому осмыслению как современных, так и имеющих богатую историю, концепций социального воспитания [6 и др.], активно изучаются разнообразные процессы и явления, определяющие сущность и особенности различных сфер социального воспитания, направленного, прежде всего, на детей и молодежь [7; 9 и др.].

Изучение практики деятельности современных корпораций показывает, что организация работы с персоналом имплицитно имеет черты социального воспитания сотрудников.

Примером этого является работа по управлению вовлеченностью сотрудников, которая предполагает выявление и активное использование в корпоративной практике факторов, которые оказывают значительное влияние повышение вовлеченности сотрудников.

Наиболее широко в корпоративной практике используется модель факторов вовлеченности персонала, предложенная консалтинговым агентством Aon Hewitt [10]. В этой модели выделяется пять групп факторов, которые, по мнению экспертов, оказывают влияние на вовлеченность персонала:

- факторы, связанные с работой (рабочие задания, удовлетворенность результатом, самостоятельность, ресурсы, процессы);
- факторы, связанные с качеством жизни (гарантия занятости, безопасность, зарплата, рабочая среда, баланс работы и личной жизни);
- корпоративные практики (коммуникации, клиентоориентированность, разнообразие и включенность; доступность инфраструктуры);
- факторы, связанные с брендом (репутация компании, корпоративная ответственность);
- факторы, связанные с лидерством (топ-менеджмент, линейные менеджеры);
- факторы, связанные с эффективностью (возможности карьерного роста, обучение и развитие, управление производительностью, управление людьми, награды и признание).

Если рассматривать формирование вовлеченности персонала с позиций педагогики, то можно увидеть, что перечисленные факторы в совокупности составляют условия, выступающие основой социального воспитания сотрудников. Социальное воспитание в педагогике понимается как взращивание человека в ходе планомерного создания условий для его относительно целенаправленного позитивного развития, ценностной ориентации и самореализации. Такие условия, согласно социально-педагогической концепции, создаются в ходе взаимодействия как индивидуальных, так и групповых субъектов, в трех взаимосвязанных процессах:

- организация социального опыта, которая осуществляется через организацию быта и жизнедеятельность коллективов, организацию взаимодействия и обучения ему, стимулирования самодеятельности в формализованных группах;
- образование, которое включает в себя процесс систематического обучения, просвещение и стимулирование самообразования;
- индивидуальная помощь, которая реализуется в ходе оказания содействия в решении проблем, создания ситуаций, способствующих желанию человека реализовать себя, стимулирования позитивного самоизменения. [2]

Анализ драйверов вовлеченности позволяет отнести каждый из них к какому-либо из названных трех процессов. Исходя из сказанного, управление вовлеченностью сотрудников можно рассматривать как процесс социального воспитания работников. [5]

Изучение корпоративной практики показывает, что педагогическая составляющая кадровых технологий, присутствуя в реальности, является не артикулированным элементом социальных практик жизнедеятельности корпорации, в связи с чем, возникает необходимость осознания и описания существующих подходов к организации (созданию) специальных условий для относительно целенаправленного позитивного развития и ценностной ориентации сотрудников. Это определяет целесообразность рассмотрения социального воспитания сотрудников в корпорации как педагогической категории.

Библиографический список

1. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. Учебное пособие для студентов. – М.: Институт практической психологии, 1997
2. Мудрик А.В. Социализация человека: учеб.пособие . – М: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010.
3. Патутина Н.А. Социально-педагогическая концепция формирования организационной культуры. Монография. – М.:МСЭИ, МПГУ,2012.
4. Патутина Н.А. Социально-педагогическое пространство компании // Педагогика. – 2011. - № 4. – С. 69-76.
5. Патутина Н.А. Управление вовлеченностью персонала как процесс социального воспитания// Мотивация и оплата труда. – 2015. - №4 (44). – С. 264 – 271.
6. Ромм Т.А. Социальное воспитание в эволюции теоретических образов//Педагогическое образование и наука. – 2009. - №1. – С.59-63.
7. Склярова Т.В. Идеи социального воспитания в работах русских религиозных мыслителей //Знание. Понимание. Умение. – 2007. – № 2. – С. 144-150.
8. Тарханова И.Ю. Педагогические особенности социализации взрослого человека //Ярославский педагогический вестник. – 2014. - №3. – Том II. – С. 160-163
9. Шакурова М.В. Социальное воспитание в школе: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ Под. ред. А.В. Мудрика – М., 2004.
10. 2014 Trends in Global Employee Engagement [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://axesgroup.ru/wp-content/uploads/2014/06/Aon-Hewitt-2014-Trends-in-Global-Employee-Engagement.pdf

Patutina N.A. (Moscow)

SOCIAL EDUCATION OF STUFF IN THE CORPORATION AS PEDAGOGICAL CATEGORY

Abstract*. The article explains the relevance of the social education staff including* pedagogical *categories.*

Keywords: *social education of stuff, socialization of employees, organizational environment, the social experience of the employees, interaction*

Платонова Ю.А. (Н. Новгород)

ИДЕЯ ОТКРЫТОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ КОНЦЕПЦИИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

В представленной статье рассмотрено ценностно-смысловое содержание понятий «Устойчивое развитие» и «Открытое образование». Сделан вывод о том, что, с одной стороны, стремление к устойчивости общественного развития привело к появлению образовательной идеологии социальной реконструкции; с другой стороны, стремление к свободе и открытости формирования знания обучающихся определяет распространение коннективистской теории обучения, идейно противоречащей содержанию понятия устойчивости. Как управлять открыто, свободно формирующимся знанием представляется одним из наиболее важных вопросов, на который предстоит ответить современному педагогу.

Ключевые слова: *Открытое образование, концепция устойчивого развития, идеология социальной реконструкции, коннективистская теория обучения.*

В условиях многоликости глобальных кризисов современности, учащение которых обусловлено экологическими, экономическими, социокультурными факторами, все чаще в научной литературе встречается тезис о необходимости формирования идеологии, по-новому определяющей вектор общественного развития [1, 2]. Пересматривается отношение к экономическому росту, к прогрессу, к конкуренции и индивидуальной эффективности как столпам процветания общества. Стабильность, безопасность, устойчивость как ценности человека эпохи глобализации, толерантность, ответственность как его ключевые качества ярко проявляют себя в политическом дискурсе западных стран. Собранные вместе, они представляют собой ценностно-мировоззренческую основу концепции устойчивого развития, набирающей популярность с конца 20 века [3, с. 228]. Образование же является одним из институтов, обеспечивающих распространение не только знаний, но и ценностей [4], что в контексте современной образовательной идеологии социальной реконструкции [5, с. 6] заставляет с особым вниманием отнестись к идее открытости в образовании.

1. Концепция устойчивого развития как ответ на кризисы современности

По своему определению устойчивое развитие (Sustainable development) – это развитие, которое способствует удовлетворению потребностей людей в настоящем времени, но не ставит под угрозу возможности будущих поколений удовлетворять свои собственные потребности.(Our Common Future: Report of the World Commission on Environment and Development. United Nations, 1987).

Концепция устойчивого развития получила широкое распространение с 60-х годов 20 века, проявившись, в частности, в практике социальной ответственности бизнеса (CSR: corporate social responsibility) [6]. Последнееозначаетдобровольноепринятие кампанией обязательств не только соответствовать ожиданиям акционеров, но также учитывать потребности членов общества: «обеспечение занятости социальных меньшинств, сокращение выбросов в окружающую среду, участие в программах по улучшению условий жизни, социальной инфраструктуры, качества медицинского обслуживания, здравоохранения в целом», – таков перечень возможных обязанностей предприятия по улучшению качества жизни [7, с. 2].

Стоит отметить, что понятие устойчивого развития, наряду с ответственностью бизнеса перед обществом, предполагает обязательства граждан, органов власти, некоммерческих организаций и объединений друг перед другом по реализации этических принципов устойчивости. Устойчивое потребление (sustainable consumption)– еще одно понятие, возникшее после конференции ООН в Рио-де-Жанейро 1992 года, означающее «использование услуг и продуктов, удовлетворяющих основные потребности человека и улучшающих качество жизни, произведенных при минимизации в рамках производственного цикла выбросов и отходов, использования природных ресурсов и ядовитых веществ» (UN Commission on Sustainable Development, Symposium on Sustainable Consumption, Oslo, 1994).

Таким образом, концепция устойчивого развития, являясь идеологией по своей сути, имеет нормативный характер, опирается на этические принципы и моральные установки [3], обращает к ценностям справедливости, преодоления эгоизма во имя блага других. Образование как сфера общественной жизни, в которой происходит не только передача знаний, но и ценностей, формирует особые условия распространения идеологии устойчивого развития.

2. Образование и распространение ценностей устойчивого развития

Вслед за принятием ООН Концепции устойчивого развития былапринята Концепция образования для устойчивого развития в целях совершенствования развития экологического образования и просвещения [8, с. 43].ООН объявила 2005-2014 годы декадой образования в интересах устойчивого развития. Вслед за этим появилась Дорожная карта ЮНЕСКО по реализации программы «Образование в интересах устойчивого развития» – ОУР (Education for Sustainable development – ESD), в которой ОУР определяется как формирование у обучающихся способности принимать взвешенные решения и действовать исходя из принципов ответственности за целостность окружающей среды, за экономическую устойчивость, справедливость общественных отношений, за благосостояние настоящих и будущих поколений, уважая при этом культурное разнообразие народов. ОУР тесно сопрягается с понятием непрерывного обучения в течение всей жизни. ОУР, согласно Дорожной карте ЮНЕСКО, является образованием холистическим, трансформационным («holistic, transformational»), что определяет

содержание образовательных программ и планирование результатов обучения, набор педагогических практик и особенности формирования образовательной среды (Таблица 1). Цель ОУР достигается посредством трансформации общества [9, с. 12].

Таблица 1. Грани образования в интересах устойчивого развития

Образовательный контент	**Педагогические практики и особенности образовательной среды**	**Образовательные результаты**	**Социальная трансформация**
Включение в учебный план изучение таких вопросов, как: изменение климата, биоразнообразие, снижение риска природных катастроф, устойчивое потребление и производство.	Разработка педагогических методик на основе принципа интерактивности и ориентации на обучающегося. Пересмотр подхода к созданию образовательной среды: физической, виртуальной и онлайн-среды с целью формирования у обучающихся модели устойчивого ответственного поведения.	Формирование у обучающихся таких ключевых компетенций как критическое и системное мышление, принятие решений в результате обсуждения, ответственность перед будущими поколениями.	Формирование у обучающихся любого возраста способности изменять себя и общество, в котором они живут: - формирование модели «зеленого» (экологического, устойчивого) жизненного уклада, - создание «зеленых» рабочих мест, - формирование «гражданина мира», действующего проактивно в интересах создания более справедливого, безопасного, толерантного, инклюзивного, устойчивого миропорядка.

В глобальной программе ЮНЕСКО выделяется две ключевых цели: 1. Переориентировать образование и практику обучения таким образом, чтобы каждый обучающийся имел возможность приобрести знания, умения, ценности, которые позволяют внести вклад в устойчивое развитие; 2. Внести соответствующие изменения в образовательные программы, учебные планы с целью продвижения концепции устойчивого развития. Каждой стране-члену ЮНЕСКО предлагается разработать свой механизм формирования образовательной среды, способствующей устойчивому развитию, с учетом национальных особенностей реализации политики в сфере образования.

Особо отметим, что ценностно-смысловая основа современных тенденций образования определяется разделяемой в научно-образовательном сообществе так называемой образовательной идеологией [5] – теми целями, ценностями образовательной деятельности, отношением к транслируемому знанию, методикам, при помощи которых это знание передается. М. Широ, опираясь на идеи Д.Дьюи [5, 10], выделяет четыре типа образовательных идеологий, одна из которых – идеология социальной реконструкции – на наш взгляд, наиболееполно отражает декларируемые программами ЮНЕСКО ценности. Комплексом заявленных ею воззрений определяется отношение к образованию как к социальному процессу, порождающему различного рода изменения в обществе. Цель образования – научить студентов понимать то общество, в котором они живут, дать представление о том, каким образом это общество может стать лучше.

Особо стоит отметить, что сторонники идеологии социальной реконструкции убеждены в невозможности универсального знания, поскольку последнее основывается на предположениях и допущениях, формирующихся под влиянием культурных факторов. Следовательно, в интересахустойчивого развития общества задачей образования становится управление культурными факторами, (смыслами): «вычленение из культуры аспектов, для общества вредоносных, с последующей их заменой ценностями социально значимыми – в результате происходит перестройка культуры, ведущая к максимизации удовлетворения материальных, духовных и интеллектуальных нужд членов общества» [5, с. 6]. Таким образом, ценности концепции устойчивого развития – безопасность,

толерантность, справедливость, ответственность - оказались созвучными ценностям образовательной идеологии социальной реконструкции, которые можно выразить одним понятием – открытость.

3. Идея открытости и ее влияние на педагогическую практику

Появление термина «открытость» связывают с концепцией открытого общества А. Бергсона [11], согласно которой открытым является такой социум, который не скован устоями, закрепляющимися через обычаи и традиции, не стремится к самосохранению за счет навязываемых сверху моральных норм и «правил игры». В образовании идея открытости ярко проявила себя в 70-е годы 20 века: философия открытого образования [12] рассматривает в качестве задачи возможность непрерывно обучаться в течение всей жизни, выстраивать индивидуальную образовательную траекторию. Постановка такой задачи привела сначала к развитию модульного обучения, затем, ресурсно поддерживаемая развитием электронных технологий, – к появлению электронной образовательной среды.

Идейная устремленность к открытости не остановилась на преодолении традиций общественных групп и формировании модели непрерывного модульного обучения, реализуемого в том числе дистанционно. Следующийвиток эволюции идеи открытости выразился в появившейся в начале 21 века коннективистской теории обучения [13, 14], предполагающей появление сетевых сообществ обучающихся, которые, имея открытый доступ к образовательным ресурсам, мнениям экспертов, базам данных, формируют свои знания в результате взаимодействия друг с другом.

Автор теории коннективизма полагает, что в основе обучения в цифровую эпоху быстрого устаревания информации должен лежать не столько доступ к готовым знаниям, сколько доступ к сетевым сообществам, в которых знания формируются [13, 14]. М.Н. Певзнер рассуждает о современном образовании как открытой системе, характеризующейся незавершенностью и способностью к взаимодействию со средой [15]. В таких условиях происходит изменения ролей участников образовательного процесса: обучающиеся приобретают большую самостоятельность и независимость от преподавателя, преподаватель же сталкивается с необходимостью поиска новых методов и технологий обучения в открытой образовательной среде [16, с. 10].

Таким образом, концепцию устойчивого развития, образовательную идеологию социальной реконструкции и коннективистскую теорию обучения объединяет та грань идеи открытости образования, которая в основу формирования необходимых компетенций полагает не приобщение к имеющемуся традиционному знанию, а передачу опыта, ценностей, смыслов – формирование «знания» в результате взаимодействия обучающихся. Однако, в то же время ценностноесодержание понятия открытости, заключающееся в стремлении к свободе формирования «собственного» знания, к индивидуализации образовательного результата вступает в противоречие с ценностями устойчивости, предсказуемости, самоограничения ради блага будущих поколений. Как управлять открыто, свободно формирующимся знанием в интересах долгосрочного устойчивого общественного развития представляется одним из наиболее важных вопросов, на который предстоит ответить современному педагогу.

Библиографический список

1. Alvin Toffler. Future Shock The Third Wave, PRINTING HISTORY William Morrow edition published March 1980, p. 100.
2. David Kim, Dan Fisher, David McCalman. Modernism, Christianity and Business Ethics // Journal of Business Ethics, 2009, 90:115–121, p.117.
3. Kenneth E. Goodpaster. Business Ethics, Ideology, and the Naturalistic Fallacy // Journal of Business Ethics 4, 1985, p. 228.
4. Van Dijk, T. A. Ideology: A multidisciplinary approach. London: SAGE Publication, 1998.
5. Schiro M.S. Curriculum Theory. London: SAGE Publication, 2008.
6. Carroll Archie B. Corporate social responsibility: evolution of a definitional construct // Business & Society, vol. 38, No 3, 1999.
7. Backman, J. (Ed.). Social responsibility and accountability. New York: New York University Press, 1975, p. 2.
8. Панов В.И., Лидская Э.В. Концепция устойчивого развития: экологическое мышление, сознание, ответственность // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Социально-экологические технологии. 2012. Вып. 1. Т.1. С. 38-50.

9. UNESCO Roadmap for Implementing the Global Action Programme on Education for Sustainable Development. Published in 2014 by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France.
10. Dewey John. Democracy and education. An introduction to the philosophy of education. The Free Press, New York, 1997.
11. Бергсон А. Два источника морали и религии: пер. с фр. М.: Канон, 1994. 384 с.
12. Nyberg D.A. The Philosophy of Open Education. Routledge and Kegan Paul, London, 1975.
13. Siemens G. (2004). Connectivism: a learning theory of the digital age. Retrieved December 01, 2015 from http://www.elearnspace.org/articles/connectivism.htm (дата обращения: 02.12.2015).
14. Siemens G. (2006). Connectivism: learning theory of Pastime of the self-amused? Retrieved on December 01, 2015 from http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism_self-amused.htm (дата обращения: 02.12.2015).
15. Педагогика открытости и диалога культур / под ред. М.Н. Певзнера, В.О. Букетова, О.М. Зайченко. М., 2000. 263 с.
16. Зубарева К.А. Открытость как феномен современного образования // Педагогическое образование в России. 2012. №3. С. 6-10.

Platonova Yu. A. (N. Novgorod)

THE IDEA OF OPEN EDUCATION WITH REFERENCE TO THE CONCEPT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Abstract. *The article presentsconsideration of values and meanings expressed with the concepts of Sustainable Development and Open Education. The article is concluded with the idea that, on the one hand, aspiration to achieve sustainability as a quality of social development seems to have predetermined the curriculum ideology of social reconstruction. On the other hand, search for freedom and openness of knowledge creation influences the spread of connectivist learning theory, which is, in its essence, based on values conflicting with the ones of the concept of Sustainable development. How the process of free open knowledge creation is to be managed appears to be one of the main questions for professionals involved in contemporary pedagogy.*

Keywords: *Open education, Concept of sustainable development, social reconstruction ideology, connectivist learning theory.*

Рыбина Е.А. (Москва)

ЗАКОНОУЧИТЕЛЬ ЕВГЕНИЙ ФЕДОРОВИЧ СОСУНЦОВ И ЕГО МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ

В данной статье рассматриваются основные проблемы, задачи и особенности методики преподавания Закона Божия в дореволюционной России, выявленные в ходе анализа методического наследия законоучителя Е.Ф. Сосунцова и основные этапы развития его литературно – педагогического творчества

Ключевые слова*: вероучительные дисциплины, Закон Божий, методика преподавания Закона Божия, поступательный способ изложения материала, совместный способ изложения материала, концентрический способ изложения материала, законоучитель, литературно – педагогическое творчество, методическое наследие.*

Перемены, произошедшие в жизни нашего государства в 90-е годы прошлого столетия, способствовали возникновению интереса к религиозному образованию. Уже более 20 лет, как возобновилась приходская жизнь. Современный человек основы православной веры может получить в воскресной школе, находящейся при храме, прихожанином, которого он является. Воскресные школы дают большое пространство для образовательного процесса, так как они обладают большим потенциалом развития являясь одновременно школой начального религиозного образования и воспитания, и в тоже время, это место досуга детей. Однако в организации воскресных школ есть много проблем и недостатков. Во-первых, многие преподаватели не имеют специального образования и в

лучшем случае это учителя дополнительного образования, начальных классов, предметники, воспитатели детских садов, но могут быть и люди, не имеющие педагогического образования. Во-вторых, нет методики преподавания религиозных культур. Это ведет к тому, что занятия в воскресной школе идут без учета возрастных особенностей детей, перегружены терминами, пособиями и не интересны детям, которые и так очень сильно загружены в общеобразовательной школе, спортивных секциях и кружках. Эти проблемы не являются новыми для воскресных школ, их решением занимались съезды законоучителей, которые проходили на стыке XIX и XX века. Одним из таких законоучителей был священник Евгений Сосунцов, оставивший богатое методическое наследие преподавания Закона Божия.Им написано более 35 книг истатей, посвященных религиозно – нравственному воспитанию и преподаванию Закона Божия в школе.Изучение методического наследия Е.Ф. Сосунцова дает возможность современным преподавателям воскресных школ обогатить свой опыт преподавания основ православной веры, найти новые подходы и методы работы с детьми.

Евгений Федорович родился 1870 г. в с. Хотне Казанского уезда. Как многие дети священников окончил земское училище, а затем и духовное училище Казани, венцом его обучения стала духовная семинария. По его воспоминаниям уроки Закона Божия не нравились ученикам, не затрагивали ни ум, ни сердце. В последствие анализируя свои воспоминания об обучении отец Евгений, говорил, что психологические особенности учеников никогда не интересовал преподавателей, уроки Закона Божия были скучны, ученики не вдумываясь заучивали параграф за параграфом. Многие законоучители не были готовы к преподавательской деятельности, обладали малым запасом знанийи не имели системы преподавания.[1, с. 25]

Продолжая семейную традицию Евгений Федорович в 1890 г. был рукоположен во священника, и в течении 25 лет служил в Казанской Троицкой церкви. В 1894 г. его назначили законоучителем в Приюте детского трудолюбия. Опыт преподавания был не удачен. Однако в беседах с детьми во внеурочное время он увидел живой интерес детей к знаниям и свою некомпетентность во многих вопросах. Все это подвинуло его к поискам новых форм общения с детьми, расширению своего кругозора. Ему на помощь пришел директор Казанского Учительского института Анастасиев А.И., который послушав уроки молодого законоучителя указал на существенные недостатки и рекомендовал использовать учебное пособие протоиерея Александра Соколова «Священная история в простых рассказах для чтения в школе и дома». Этот жизненный период является началом его литературно – педагогической деятельности.

Литературно – педагогическую деятельность законоучителя Е.Ф. Сосунцова можно условно разделить на три этапа. Первый этап, это этап официального характера, он пишет официальный отчет о деятельности прихода, рассказы и стихи для детей. Второй этап, это этап подражания. Он познает опыт образцового учительства по немецкой системе, дисциплина выходит на первое место. Это время разработки и упрощения приемов преподавания Закона Божия. В 1906 г. выходит его труд: «Методические указания и конспекты уроков по Закону Божию», который в течении восьми лет переиздается шесть раз. Публикация данного труда вызывает интерес и резонанс. С одной стороны, признается, что конспекты по методике преподавания Закона Божия отличаются от общепринятых утвержденных Священным Синодом в 1903 г. программ. В них автор отступает от общепринятой системы естественной последовательности в преподавании Закона Божия и вводит новый концентрический метод преподавания. С другой стороны, звучат обвинения в вульгарности, в низведение Закона Божия в обыденный предмет. [4, с. 3-7] Однако дети воспринимают предмет с любовью и интересом. Конспекты написаны простым, понятным детям языком. Третий этап, это этап самостоятельного творчества. Разрабатываются новые приемы преподавания вероучительных дисциплин с нравственной позиции, с учетом национальных особенностей. В это время в печать выходит рад статей по беседам, проведенным на педагогических курсах в Симбирске, Оханске. Е.Ф. Сосунцов участвовал в Поместном Соборе российской церкви (1917 – 1918г.г.), дальнейшая судьба его доподлинно неизвестна.[1, с. 20-50]

Столкнувшись в начале своей педагогической деятельности с трудностями преподавания вероучительных дисциплин, отсутствием методов преподавания, простых доступных учебных пособий определило научное направление деятельности Е. Ф. Сосунцова. Своей задачей он видел создание такой методики преподавания при выполнении которой любой только, что пришедший в школу педагог мог спокойно начинать свои уроки. И в тоже время подготовку к уроку он сравнивает с ежедневными

упражнениями для голоса у певцов. Предупреждая самонадеянность некоторых преподавателей, он приводит слова Сократа: «Я только знаю, что я ничего не знаю». [1, с. 65] Законоучитель должен быть всесторонне готов к уроку, к любому вопросу ребенка. Преподавание должно быть устным, оживленным, но в тоже время неторопливым и без пропусков. Само преподавание Закона Божия в школе, по его мнению, должна быть поставлено, таким образом, чтобы оно воспитывало в детях любовь и интерес. Особое требование автор ставит перед учебником: «учебник должен вмещать в себя элементы знаний, поэтому должен быть краток и точен».В своей практике Евгений Федорович использовал три метода преподавания: поступательный, совместный и концентрический. [5] Поступательный метод состоял в последовательном прохождении отделов курса Закона Божьего в том порядке, какой указан программой. Этот метод по мнению автора не подходит для младшего отделения школы, так как не все из Священной истории ребенок может воспринять в таком возрасте. Совместный метод состоит в том, что все, сходные по содержанию сведения группируются и изучаются одновременно. Этот метод хорош для закрепления изученного материала и не подходит для разбора нового материала. Концентрический метод, представляет собой несколько отдельных законченных кругов, с одним центром. Являющееся центром понятие разбирается на нескольких уровнях: в повествовании, в Священной истории, в катехизисе и объяснение богослужения, связанного с этим понятием. Выбор метода основывается на целях и задачах, поставленных перед уроком педагогом. [2, с. 10 – 30] Одной из самых характерных черт методики Е.Ф. Сосунцова является нравственное заключение после каждого урока, такое заключение формулируется самими детьми в процессе беседы, что дает возможность закрепить изученный материал в опыте ребенка. Именно этот пункт больше всего вызывал одобрение со стороны законоучителей того времени, особенно тех, которые непосредственно работали в сельских школах. Также Е.Ф. Сосунцов понимал важность психологических и возрастных особенностей детей. В одной из своих книг он рассматривает вопросы экспериментальной педагогики. На третьем этапе своего научного развития Отец Евгений много уделяет внимания национальному воспитанию. Более всего его возмущает неправильная, по его мнению, постановка школьного дела. Основанная на немецкой рациональной системе, российская система в течении не одного десятка лет не развивалась. Эта система была плохо приспособлена к потребностям русской жизни и несообразна идеалам и взглядам русского народа. В первую очередь он видел пагубное влияние на семейные отношения, отстранение родителей от воспитания детей.

Последовательное изучение методического наследия законоучителя Е.Ф. Сосунцова позволяет перенять опыт преподавания вероучительных дисциплин в воскресной школе ориентируясь на психологические и возрастные особенности детей, национальные интересы нашего народа. Не все из методического наследия возможно использовать в современном образовательном процессе, но многие принципы, методы и формы актуальны и сейчас.

Библиографический список

1. Игнатьев, Алексей Алексеевич. Священник Евгений Федорович Сосунцов и его литературно-педагогическая деятельность / Сост. канд. богосл. свящ. А.А. Игнатьев. - Казань: В.Ф. Маркелов и В.А. Шаронов, 1917. – 160 с.
2. Законоучитель. Сборник материалов в помощь преподавателю. Из истории преподавания Закона Божия в России. – м.: Православная книга, 1993. – 171 с.
3. Методические указания и конспекты уроков по Закону Божию: Курс Сосунцов Е. Ф. младшего отделения начальной школы. Казань, 1909
4. Отзывы печати о трудах священника Е.Ф. Сосунцова. – Казань: «Маркелов и Шаронов», 1917. - 24 с
5. Становская, Т.А. Историческая преемственность изучения православной культуры в Росси//Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология 2014. Вып. 3 (34). С. 85–94

Rybina E.A. (Moscow)

A CATECHIST EUGENE F., SOSUNOV AND ITS METHODOLOGICAL LEGACY

Abstract*. This article discusses the main challenges, tasks and features of method of teaching the law of God in pre-revolutionary Russia, identified during the analysis of the methodological heritage of scribes E. F. Sosunova and main stages of development of his literary and pedagogical creativity*

***Keywords**: doctrinal discipline, the Law of God, methodology of teaching the Law of God, method of presenting materials, gradual method, joint method, concentric method, the teacher of the Law of God, educational-methodical literature, educational-methodical manual.*

Светлова Н.Е. (Москва)

ВЗГЛЯДЫ К. П. ПОБЕДОНОСЦЕВА НА ЛИЧНОСТЬ УЧИТЕЛЯ

В статье рассмотрено отношение К. П. Победоносцева к личности учителя. Охарактеризована деятельность учителей как высочайший подвиг и соответственно этому представлены требования, предъявляемые к учителю.

***Ключевые слова:** учитель, К. П. Победоносцев, просвещение, школа.*

Как известно, в своей практике учитель выстраивает мировоззрение учащихся по своему подобию, что налагает особые требования к личности учителя. Изменения российского общества, связанные с социально-экономическим статусом учителя, требуют обращения к рассмотрению личности учителя в истории России. В данном направлении представляет интерес кратко рассмотреть взгляды К. П. Победоносцева на учителя, как человека, благодаря деятельности которого расширилась сеть церковно-приходских школ в России в конце XIX - начале XX вв. В поле его внимания входили, в числе прочих, вопросы подготовки учительских кадров и их обеспечение.

Одной из главных тем педагогических трудов К. П. Победоносцева являлась тема личности педагога и просветителя. В системе «обучающего воспитания» К. П. Победоносцев решающую роль отводит личности учителя, отмечая, что проблемы образования решаются не количеством школ, а количеством тех учителей, которые являются «живой душой» школы: «Что пользы в том, что школ настроим всюду множество, а учителя мы не воспитали, или строим школы свои на ложном идеале и в разладе с действительными потребностями жизни и с непреодолимыми условиями места и времени»[5, с. 482]. Ложность идеала в том, что нет религиозной основы в процессе обучения и воспитания, а потребности жизни земной должны быть для того, чтобы предопределить человека к жизни вечной: «…в деле народного просвещения и воспитания мудрость велит не спешить, но стремиться последовательно и неуклонно к осуществлению идеала, приближаясь по мере возможности к его осуществлению. Одно лишь необходимо, чтоб идеал был истинный, верный, а не мнимый, фантастический и колеблющийся ветрами случайных направлений» [5, с. 482]. Но Победоносцев понимал трудность подготовки таких учителей – для этого недостаточно новых программ и методов, многочисленных конференций и научных работ. «Учитель, — писал Победоносцев, — должен быть подвижником своего дела, полагающим душу свою в дело обучения и воспитания...», и главное при желании стать учителем то, что ему необходимо пройти «через лабораторию действительного учительства в начальной школе, где приобретается искусство учить не посредством книжных лекций, но обращением с живыми детьми, притом не с теми или другими детьми, но с целой организованной массою детей» [5, с. 479].

Константин Петрович отмечал, что при действующей школьной системе учитель только лишь «отрабатывает» положенное время и не имеет никакой связи с учениками. Нет личного общения между учителем и учеником, наведением же порядка занимается надзиратель, который не вызывает никаких эмоций, кроме как негативных [1, с. 94]. Подобная система приводит к тому, что ученик лишен воспитательного влияния со стороны своих преподавателей и предоставлен самому себе, результатом чего становится ложное самоутверждение учеников, старающихся «укрыться» от надзора и привыкающих лгать как окружающим, так и самим себе. По мысли К. П. Победоносцева, учителя должны быть не только специалистами в определенной научной сфере, но самое главное – разносторонне развитыми воспитателями, умеющими оказывать на учеников благотворное влияние [2, с. 60].

К. П. Победоносцев был уверен, что сколь угодно большое множество университетов с хорошо устроенным учебным процессом и высоким уровнем преподавания не помогут в деле образования, что в начале должен быть человек, готовый быть учителем, а если нет – то не будет ничего. Человек, о котором говорит Победоносцев – это человек долга и ответственности, свободный и преданный до глубины души своей профессии [6, с. 93]. «Лучший учитель, – говорится у Победоносцева, – должен

быть агентом семьи, а не агентом правительства, не ремесленным чиновником, от государственной власти поставленным, не искателем карьеры и отличий, но человеком, преданным делу воспитания, с любовью к своему делу, с сердечной заботой о детях и о детской душе» [4, с. 216].

Деятельность учителя должна характеризоваться следующим положением: «При самом начале дела не воображай, что всего важнее метод обучения. Всего важнее – в самом начале – сознание своего долга и верность ему» [5, с. 415]. В другом месте подробнее рассматривается это понятие долга, также связываясь с религиозным чувством учителя: «Это сознание дола должно проникать весь строй учебного заведения, начиная от начальства и кончая последним из учеников — где нет его, там весь строй трещит по швам и мало-помалу распадается; где нет его, там нет духовной связи ни между членами учащего состава, ни между ними и учениками; нет интереса в воспитательном деле, нет ни в ком из учащих и учащихся той любви к своей школе, на которой живет, растет и укрепляется из рода в род всякая школа» [5, с. 494]. Разумеется, необходимо обращать внимание и на нравственный облик преподавателя, потому что поведение его должно служить образцом и вызывать уважение всех учащихся [2, с. 61].

Сам учитель должен быть образцом в нравственных качествах, чему уделяется внимание К. П. Победоносцевым в педагогических трудах: во внешнем виде, в манере преподавания, во много другом, особенно же — личных качествах. Он радуется, когда в народе можно увидеть таких людей из числа преподавателей, в которых можно обрести нравственный авторитет, и эти люди непременно являются преподавателями в церковно-приходских школах. Если не будет таких учителей, то школа не будет способна развивать человеческую личность, не обогатит ее ни духовно, ни нравственно, и «дух жизни пропадает в ней, и она становится неспособна образовывать и воспитывать юное поколение» [3, с. 437].

Так, К. П. Победоносцеву важны все подробности при составлении и описании образа учителя. Он характеризовал деятельность учителя как служение Богу и людям, подчеркивая ответственность выбранного пути человека. Общество же призвано к тому, чтобы дорожить такими личностями, «подвижниками». Мысли Победоносцева об учителе и советы ему были актуальны в свое время, такими же они остаются и на сегодняшний день.

Библиографический список

1. Власов, В. А. Политик и ученый Константин Петрович Победоносцев. // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. – Пенза: ПГПУ, 2009. – № 11 (15). – С. 92-95.
2. Кравцов, В. А. Консервативная модель образования К.П.Победоносцева. / В.А.Кравцов // Национальные интересы. — М.: Институт национальной стратегии реформ, 1998. — № 4. — С. 58-63.
3. Победоносцев, К. П. Власть и начальство. / К. П. Победоносцев // Московский сборник. – М.: Синодальная тип., 1901. – С. 426-439.
4. Победоносцев, К. П. Плоды демократии в начальной школе. / К. П. Победоносцев // Сочинения. — СПБ.: Наука, 1996. — С. 212-217.
5. Победоносцев, К. П. Ученье и учитель: Пед. заметки. / К. П. Победоносцев // Сочинения. – СПб.: Наука, 1996. – С. 472-508.
6. Раков, В. П. К. П. Победоносцев в контексте политического модерна. / В.П.Раков // Интеллигенция и мир. — Иваново: Иван. госуд. ун-т, 2004. — № 1-2. — С. 74-97.

Svetlova N.E. (Moscow)

VIEWS K.P. POBEDONOSTSEV ON THE PERSONALITY OF THE TEACHER

Abstract. *The article considers the attitude the attitude of K. Pobedonostsev to the personality teacher. It describes the activities of teachers as the highest achievement and accordingly are presented requirements to the teacher.*

Keywords: *teacher, K. P. Pobedonostsev, education, school.*

Смирнова Т.С. (Арзамас)

СИСТЕМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ФГОС ОО

В статье предпринята попытка осветить проблему социализации подростков на современном этапе развития общества. Проанализировать современную систему работы образовательного учреждения по социализации подростков в условиях ФГОС ОО и выделить основные направления и формы для оптимизации этой деятельности.

Ключевые слова: *Социализация, социальная дезадаптация, социальные взаимоотношения, социальные институты, подростки, Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования.*

Современное общество находится в кризисе, который характеризуется усилением социальной дезадаптации среди молодежи, распространением в детской среде деструктивного поведения. Данная ситуация провоцирует ростподростковой преступности, ранней проституции, наркомании, детского алкоголизма и других видов девиаций. Институт семьи теряет свой авторитет и уже не проявляет достаточной заботы о своих детях, не выполняет в полном объеме родительские обязанности, а зачастую и сама создает условия, препятствующие позитивному развитию детей.

В этих условиях главной задачей образовательных и воспитательных институтов становится выбор положительных вариантов социализации детей, и адаптации их к социуму. Специалисты, работающие с детьмиво всем мире пытаются найти наилучшие пути и способы развития полноценного, ответственного и самостоятельного члена общества. Их усилия направлены на изучение механизмов воздействия на социализацию личности, выявление условий и раскрытие способов, которые бы помогли качественно воздействовать на личность, входящую в жизнь общества. Для этого необходимо продумать и выстроить систему качественной социальной адаптации детей и подростков.

Изучая данную проблему, необходимо раскрыть сущность самого понятие «социализация».

Социализация человека неизменно формируется в условиях стихийного взаимодействия с окружающей средой. На этот процесс воздействуют не только общество и государство с его законами, традициями, гражданскими и другими нормами, но и непосредственно те или иные возрастные, социальные, профессиональные группы людей, а также социально-контролируемое воспитание (семейное, религиозное).

Давид Иосифович Фельдштейн рассматривал социализацию как двоякий процесс. Во-первых, социализация – это освоение или присвоение формирующимся человеком социальных взаимоотношений, форм и видов деятельности, проявлений духовности, толерантности и др. Во-вторых, социализация – это процесс реального формирования личности ребенка [2].

Здесь можно согласиться с мнением Д.И. Фельдштейна в том, что личностное становление ребенка является процессом реализации индивидуальности, принятия или непринятия личностью социальных требований.

Значительный вклад в изучение особенностей социализации внес российский социолог, антрополог, философ – основатель современной российской социологической школы – Игорь Семенович Кон. В его работах представлены философские, социологические, психолого-педагогические аспекты обозначенной проблемы. По мнению ученого, «объем понятия социализация несколько шире, чем воспитание. Воспитание, с его точки зрения, – система направленных воздействий, с помощью которых у ребенка формируют желаемые черты и свойства, тогда как социализация использует ненамеренные, стихийные влияния, через которые индивид приобщается к культуре и становится полноправным членом соответствующего общества»[1].

В педагогической науке последних лет проблему социализации активно разрабатывает Анатолий Викторович Мудрик. Он также, рассматривает процесс социализации как двусторонний. По его мнению вхождение подростка в социальную среду является процессом принятия опыта старшего поколения, использование этого опыта, с одной стороны, и с другой, адаптация формирующейся личности к своему «Я» [3].

В подростковом возрасте процесс социализации является наиболее сложным и его течение затруднено, большими изменениями в организме, и в сознании. Появляется большое разнообразие эмоционально-окрашенных отношений – дружба, вражда, любовь и т.д.

Процесс социализации подростка реализуется через целую систему социальных институтов, имеющих целью формировать социальные качества личности в соответствии общественно значимыми ценностями, а также ограничивать или активизировать воздействие определенных факторов.

И на современном этапе возникает потребность в выработке новых технологий социализации, внедрение которых способствовало бы, как удовлетворению потребностей личности и общества в целом; так и, способствовало обучению человека реально оценивать и регулировать свое поведение, адекватно социальным условиям или конкретной ситуации, в которой человек находится. Анализируя вышесказанное, отмечаем, что, данные технологии наиболее эффективно применимы к такому институту социализации как школа. Проблемы, связанные с социализацией детей и подростков, постоянно находятся в центре внимания педагогов.

На сегодняшний день школа является важным агентом социализации, по мнению социологов, это «миниатюрное общество». Это можно заметить, потому что школа приняла на себя функции, которые выполняли ранее несколько социальных институтов – семья, неформальные детские организации и объединения и т.д. Школа осуществляет первоначальную дифференциацию общества, формирует социальный статус, помогает адаптироваться к разным социальным условиям.

Поэтому система образования может называться важнейшим фактором стабильности общества, социальным регулятором отношений между обществом и школой [7].

Деятельность школы, ее характер и общие направления развития определяются, в первую очередь, законом РФ «Об образовании» [6].

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, разработан в соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании», целями и задачами Федеральной целевой программы развития образования. Стандарт является одним из ключевых элементов модернизации российской школы, базовые параметры которой были определены в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» [4].

Задача введения федеральных государственных образовательных стандартов определяет направление управленческой деятельности на всех уровнях: от федерального, регионального и муниципального до уровня внутришкольного управления. При этом эффект от правильного введения ФГОС всецело зависит от того, насколько управленческая, педагогическая и образовательная деятельность в каждом образовательном учреждении будет продуманной, целенаправленной, технологически вооружённой и обеспеченной необходимыми ресурсами [6].

На основе этих документов целью воспитания и социализации несовершеннолетних на ступени основного общего образования является система социально-психолого-педагогическая поддержка становления и развития личности и компетентного гражданина России. Новая личность должна быть высоконравственной, творческой, компетентной, принимающей судьбу Родины как свою личную.

Для достижения поставленной цели воспитания и социализации подростков решаются задачи по формированию личностной, социальной и семейной культуры.

Таким образом, система социализации обучающихся должна быть направлена на обеспечение их духовно-нравственного развития и воспитания, социализации, профессиональной ориентации, формирование экологической культуры, культуры здорового и безопасного образа жизни.

Обеспечивать данную систему помогают, специально организованные направления деятельности образовательного учреждения по обеспечению успешной социализации подростков.

1) Организационно-административное направление (ведущий субъект — администрация школы)включает создание среды школы, поддерживающей социальный опыт обучающихся, формирующей конструктивные ожидания и позитивные образцы поведения, формирование уклада и традиций школы, ориентированных на создание системы общественных отношений обучающихся, учителей и родителей. Данное направление также осуществляет создание условий для организованной деятельности школьных социальных групп и поддержание субъектного характера социализации обучающегося, развития его самостоятельности и инициативности в социальной деятельности.

2) Организационно-педагогическое направление (ведущий субъект — педагогический коллектив школы) обеспечивает целенаправленность, системность и непрерывность процесса

социализации обучающихся, обеспечивает разнообразие форм психолого-педагогической поддержки социальной деятельности, создает условия для личностного роста обучающихся, продуктивного изменения поведения, формирует нравственную ориентацию личности обучающегося, его социальную и гражданскую позицию.

3) Социально-психологическое направление (ведущий субъект социально-педагогическая и психологическая службы (СППС) учреждения образования) включает комплексную личностно-ориентированную социально-педагогическую, психологическую помощь обучающимся и их родителям в вопросах личностного развития, позитивной социализации, профессионального становления и жизненного самоопределения. Реализация данного направления требует от педагогов-психологов и социальных педагогов, как диагностических, консультативных и коррекционных умений, так и способности к системному анализу проблемных ситуаций, и планированию инициативной деятельности, направленной на их разрешение. Данное направление может осуществляется как психолого-педагогическая поддержка несовершеннолетних процессе обучения, создание дополнительных возможностей самореализации обучающихся в процессе урочной и внеурочной деятельности. Также необходимым является участие смежных специалистов и социальных партнёров по социальному воспитанию, формированию навыков здорового образа жизни и усвоения правовых знаний [5].

Важным условием педагогической поддержки социализации обучающихся является их включение в общественно значимые дела, социальную и культурную жизнь общества. Организация и проведение таких мероприятий могут осуществляться педагогами совместно с подростков, представителями общественных и традиционных религиозных организаций, учреждений культуры.

Каждое из этих направлений основано на определённой системе базовых ценностей и должно обеспечивать их усвоение подростками.

Таким образом, мы можем говорить о том, что школа выступает для ребенка одной из основных моделей социального мира. Именно школьный опыт помогает осваивать законы, по которым живет взрослый мир, способы существования в границах этих законов (различные социальные роли, межличностные отношения и др.). Передача происходит не только и не столько на уроках и классных часах, через публичные выступления, сколько посредством всей атмосферы жизни школы.

Только при полном понимании педагогами, родителями и их взаимном тесном сотрудничестве, которое основано на взаимоуважении, понимании и принятии роли каждого можно говорить об осознанном подходе к школе как к институту социализации. Рассогласование этих составляющих может привести к разнообразным негативным последствиям, способствовать формированию «двойной морали», отрицанию нормативного поведения вообще, социальной апатии и другим негативным последствиям.

Библиографический список

1. Кон, И.С. Социологическая психология. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1999.—560 с.

2. Милёхин, А.В. Проблема социализации старших школьников в условиях современного образования [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2011. №3. URL: http://psyedu.ru/journal/2011/3/2461.phtml (дата обращения: 09.12.2015)

3. Мудрик, А.В. Социализация человека : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.В. Мудрик. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 304 с.

4. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [Электронный ресурс]/ – Режим доступа: http://президент.рф/news/6683

5. Психология в школе: практический психолог профессия нового века. Материалы VI Ежегодной Всероссийской научно-практической конференции. [Текст]/ - СПб. ГП «Иматон», 2001. - 348 с.

6. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]/ – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_law_140174/

7. Шустова И.Ю. Сохранение и развитие тенденций коллективного воспитания в современном образовании // Сибирский педагогический журнал. - 2013. - № 3. – С. 36 – 42.

Smirnova T.S. (Arzamas)

SYSTEM OF PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICAL WORK ON SOCIALIZATION OF TEENAGERS IN THE CONDITIONS OF OO FGOS

Abstract. *In article, an attempt to cover a problem of socialization of teenagers at the present stage of development of society is made. To analyse modern system of work of educational institution on socialization of teenagers in the conditions of FGOS OO and to allocate the main directions and forms for optimization of this activity.*

Keywords: *Socialization, social disadaptation, social relationship, social institutes, teenagers, Federal state educational standard of the main general education.*

Сохранов-Преображенский В.В. (Пенза)

СИСТЕМНО – ДЕЯТЕЛЬНЫЕ И СМЫСЛООБРАЗУЮЩИЕ ОСНОВЫ В ПАРАДИГМЕ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается проблема теоретико–методологического обоснования основ развития современной системы отечественного образования в контексте нормативно - правового обоснования субъектности реализации его основных структурных компонентов.

Ключевые слова: *система, деятельность, смысл, развитие, образование.*

Развитие системы современного отечественного образования основывается на нормативно – правовой основе, возникшей после вступления в действие Закона об образовании (декабрь, 2012 г.). Ее сущность альтернативна всей совокупности структурно – содержательных основ развития отечественного образования, которые обеспечивали процесс функционирования образования в России до 2012 г.Получило развитие содержания понятия «образование». Обозначена необходимость перехода от уровневой модели построения образования, когда оно трактуется как уровень обученности. Государство, фиксируя достигнутый личностью уровень обученности, предлагает ей «застрахованный» маршрут социальной и профессиональной самореализации. В условиях стабильной моно социализации личности складывалась надежная система сопровождения человека как специалиста, гражданина и семьянина.

В 90-е годы XX века возникает система поликультурного и «броуновского» развития всех социальных институтов, тем или иным образом определяющих цель, смысл, ценность и результат жизнедеятельности личности. Возникает ситуация социальной и профессиональной многообразности самоопределения и самореализации личности. Педагог, выступая в роли государственного функционера и основного источника формирования готовности обучающихся к деятельности, попадает в ситуацию отсутствия алгоритмов самоопределения и самореализации; невозможности осуществления той или иной модели действий, позволяющих достичь человеку самодостаточного результата. Происходит замещение процесса подготовки человека к реализации определенной модели самореализации на развитие совокупности личностных характеристик, позволяющих ему осуществить выбор системы социального и профессионального проявления.

Это, в свою очередь, актуализирует вопрос идеологии образования. В его толковании как дефиниции и процесса закладываются механизмы системности и деятельностной основы. Причем, определение индивидуального вектора образования и меры включенности в процесс достижения той или иной совокупности качественных характеристик приобретает смысловое содержание. Так, например, традиционная эффективно действующая система образования в качестве результата представляет обществу личность, осознанно стремящуюся к самообразованию и саморазвитию. Реалии сегодняшней ситуации предполагают необходимость готовности человека на основе самообразования осуществлять выбор модели своего образования и направленности и содержания саморазвития.

Современное образование, удовлетворяющее прежде всего интересы и потребности личности, нацеливается на развитие самостоятельности, критичности и активности участников педагогического процесса, готовых к процессуальной идентификации и выбору направленности и содержания системы ценностных отношений к происходящему, результатом которой является позиция человека и характер его взаимосвязей. Тем более, что в начале XXI века, по мнению Д.И. Фельдштейна, перед нами сейчас

ребенок, который разительно отличается не только от того «Дитя», которого описывали Коменский и Песталоцци, Ушинский и Пирогов, Заззо и Пиаже, Корчак и другие детоводители, но даже и от ребенка 90-х годов двадцатого века. При этом ребенок стал не хуже или лучше своего сверстника двадцатилетней давности, он просто стал другим! Исследования, проводимые коллективом кафедры «педагогика и психология профессионального образования» ФГБОУ ВПО ПГУ подтверждают данный вывод. Изменения современного ребенка связаны и с интенсивным эволюционным саморазвитием современного человека, проявляющемся в морфологических изменениях, так называемых «секулярных трендах»: астенизации, деселерации, тенденции к леворукости, ювенилизации, грацилизации, андрогонии. (Д.И.Фельдштейн)

Одной из основных проблем современного образования является осмысление участниками педагогического процесса ситуации командообразования и проектной основы самоопределения и самореализации. Необходимо отметить, что речь идет не о какой - то отдельно взятой ситуации , а о появлении системно – деятельностной и смыслообразующей парадигмы отношения человека к себе, природе, окружающему миру. Соотнесение понятий «коллектив» и «группа» с понятием «команда» актуализирует процесс изменения всей структуры действия человека: целеполагание, моделирование, наполненность содержания действия, способ самокоррекции и анализ полученных результатов. Происходит осознание динамичности и ситуативности результата совершаемых действий.

Сложность осознания происходящего взаимосвязана с субъектностью педагогического процесса; стереотипами, сформировавшимися у педагогов за период многолетней профессиональной подготовки и деятельности в традиционной модели реализации культуры духовности. Недостаточная четкость целевого и вариативность содержательного компонентов квалиметрии качества педагогического труда приводит к снижению порога профессионального восприятия необходимой информации и эмоциональному выгоранию педагогов. Получив традиционную профессионально – педагогическую подготовку, педагоги профессионально реализуют себя в образовании, которое характеризуется следующей совокупностью признаков: поликультурность, информационная насыщенность; открытость; профильность; саморегулируемость; интегрированость; необходимость психолого – педагогического сопровождения обучающися и образовательной среды, референтной их развитию; адаптивность; безбарьерность; здоровьесберегающая технологичность; независимая сертификация; инклюзивность; пенитенциарность и виктимологичность.

Важнейшим фактором успешности любого преобразования структуры и содержания деятельности любого социального и экономического института является готовность его участников к смыслообразующему саморегулированию. Каждый педагог, осуществляя педагогическое взаимодействие, отвечает на вопрос: «Какими путями, в каких видах деятельности процесс смыслообразующего саморегулирования реализуется наиболее успешно? Ответ на него вариативен. Его содержание во много определяется исходными теоретическими и практическим основаниями позиции ученого и педагога – практика. Часть исследователей рассматривает образование как результат обучения и фактически сводит процесс саморегулирования к самокоррекции. В работах Б. С. Гершунского, Е. А. Климова, Н. С. Пряжникова образование рассматривается в виде процесса, позволяющего личности познать себя и соотнести свои возможности с системой социальных параметров, влияющих на оценку и самооценку качества ее деятельности.

Познание себя и всего, что окружает индивидуальное начало, которое совершенствует образное, знаковое и моторное восприятие, происходящее, как правило, в форме делового общения, представляющего собой целостную систему индивидуально – личностного вхождения в профессиональные отношения, объединяющие прошлый опыт , фактическое сегодняшнее состояние и целевой компонент притязаний, реализуемых в будущих ситуациях делового общения. Смыслообразующее саморегулирование в процессе общения сопровождает личность на протяжении всего жизненного пути: от социального научения, до овладения специальными профессионально значимыми умениями делового общения.

В младшем школьном возрасте общение определяет процессы развития и социализации личности, являясь определяющим началом социализации природного фона смыслообразующего саморегулирования

В подростковом возрасте личностное и деловое общение на основе побуждения подростков к качественной самореализации в системе общественных отношений и деятельности способствует

разрешению личностных противоречий, являющихся основой смыслообразующего саморегулирования подростков при самодеятельном, технологическом и креативном характере образования

В юношеском возрасте общение побуждает личность к смыслообразующему саморегулированию, если оно способствует решению трех основных проблем: удовлетворяет профессиональную избирательность юношества; способствует «открытию "Я" [И.С.Кон,1989] и способствует их самоопределению.

В процессе исследования выявлена зависимость опыта реализации функционала смыслообразующего саморегулирования в деловом общении от устойчивости интересов, в основе которой было отношение к источнику получения информации. Базовым компонентом изучаемых взаимосвязей является отношение профессиональной культуры к необходимости смыслообразующего саморегулирования в деловом общении.

Корректирующим компонентом взаимозависимости смыслообразующего саморегулирования в деловом общении явилась мотивация и направленность по отношению к традиционным и инновационным формам восприятия информационных потоков и их сочетания с профессиональными ситуациями творческого характера.

Наиболее рациональной технологией становления опыта реализации смыслообразующего саморегулирования в процессе делового общения является индивидуально-личностная организация деловой жизнедеятельности, нацеленная на: воспитание умений целеполагания; развитие альтруистичности и экстравертности, готовности к проявлению трудолюбия, самостоятельности, ответственности и активности, креативности и критичности мышления, что осуществляется в реальной ситуации делового общения.

В процессе исследования выявлена зависимость эффективности становления опыта реализации смыслообразующего саморегулирования в процессе делового общения от содержания профессиональной деятельности.

Исследование позволило определить общую структуру становления опыта реализации смыслообразующего саморегулирования личности в процессе профессионально – педагогического общения. Она содержит следующие этапы:

- этап профессиональной адаптации, в ходе которого взаимосвязь смыслообразующего саморегулирования и делового общения основана на: микроклимате отношений в малой профессиональной группе, отношениях к вариативным технологиям профессионального действия;

- этап становления личностной технологии исследуемого процесса, на качество которого влияют: особенности профессионального действия, характер и направленность профессионального контроля и самоконтроля.

- этап профессионального моделирования, эффективность которого взаимосвязана с нормативно-моральными и субъективными возможностями реализации профессиональной креативности и критичности в общей системе профессиональных действий в определенном виде труда.

- этап вариативного профессионального действия, эффективность которого взаимосвязана с природной предельностью профессионального самоопределения, качеством системы ранжирования и аттестации кадров.

Библиографический список

1. Сохранов – Преображенский В. В. Сущностные характеристики самоопределения личности в процессе смыслообразовани. "Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки" №2, 2015 – с. 147 -156.

Sohranov Preobrazhensky V.V. (Penza)

SYSTEMICALLY – ACTIVE AND SENSEMAKING FRAMEWORK IN THE PARADIGM OF DEVELOPMENT OF MODERN DOMESTIC EDUCATION

Abstract. *In the article the problem of theoretical – methodological substantiation of the foundations of the modern system of Russian education in the context of a normative - legal basis of subjectivity in the implementation of its main structural components.*

Keywords: *system, activity, meaning, development, education.O.G. Gruzdova, Penza state University*

Становская Т.А. (Москва)

ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ИЗУЧЕНИЯ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ В ШКОЛЕ В ПЕРИОД ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВВ

В статье рассматриваются исторические предпосылки формирования изучения православной культуры в школе во второй половине XIX – начале XX вв., значение изучения которых раскрывается в преподавании православной культуре в современных школах России.

Ключевые слова: *Православная культура, исторические предпосылки, Закон Божий, методика преподавания.*

В настоящее время одной из особенностей освоения содержания образования в современной российской школе является реализация «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» [1], важнейшим средством для реализации которой является приобщение учащихся к традиционным религиозным культурным ценностям. Так, с 2012 года в общеобразовательной школе в качестве федерального образовательного компонента был введен учебный предмет «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ), в рамках которого действуют шесть учебных модулей, среди которого «Основы православный культуры» (ОПК), который является на сегодняшний день одним из наиболее востребованных после «Светской этики». Кроме того, изучение православной культуры в более широком объеме представлено в конфессионально-ориентированных учебных заведениях (православные школы, лицеи, гимназии, церковно-приходские и воскресные школы), где центральное место в содержании образования занимает предмет «Закон Божий» (или «Основы православной веры»). Такая востребованность и возрождение интереса к изучению православной культуры обуславливает в настоящее время появление и разработку различных учебно-методических пособий, дидактических и иных справочных учебных материалов, раскрывающих знания о православной культуре и традиции для изучающих данный предмет.

Однако, для того чтобы иметь более полное представление об изучении православной культуры и традиции в настоящее время важно изучить историю вопроса, в части предпосылок формирования изучения православной культуры как учебного предмета. Наиболее «плодотворным» в данном контексте является период второй половины XIX - начала XX вв., когда происходило становление и развитие изучения православной культуры и методики ее преподавания в качестве учебного предмета «Закон Божий». Изучения данного вопроса во многом может помочь в подготовке и усовершенствовании учебно-методической базы для изучения православной культуры в современной системе образования.

Одними из первых предпосылок формирования изучения православной культуры можно обозначить историко-культурные, появление которых было обусловлено статусом православия как государственной религии. Хронологические рамки, характеризующие данный аспект выходят за рамки указанного периода и берут свое начало со времени Крещения Руси князем Владимиром в 988 и оканчиваются событиями, связанными с революцией 1917 года. На протяжении всего этого времени изучение православной культуры было включено в систему образования, и каждый исторический период имел свои особенности такой интеграции, что в итоге привело к становлению изучения православной культуры ко второй половине XIX – начала XX вв. в оформившийся предмет дореволюционной школы «Закон Божий». Поэтому в данной статье обратим особое внимание на указанный период как время становления и развития предмета «Закона Божия» и методики его преподавания.

Следующим видом предпосылок изучения православной культуры можно обозначить организационно-правовые предпосылки, которые были обусловлены государственным стимулированием изучения православной культуры в школах России в период второй половины XIX – начала XX века. Рассмотрим более подробно данный аспект. В середине XIX века, с началом освободительной политики (отмены крепостного права в 1861 году) начинается новая эпоха в жизни России. В этот период происходит формирование нового главного и обязательного предмета, вводящего школьников в мир православной культуры – «Закона Божия». Одним из первых документов стало распоряжение министра народного просвещения П.А. Ширинского-Шихматова о введении Закона Божия в гимназиях, по указу императора Николая I, который по этому поводу отмечал следующее: «Закон Божий есть единственное твердое основание всякому полезному учению» [6, с. 26-27].

Прежде всего, внимание в этом контексте было уделено системе начального народного образования. «Положение о начальных народных училищах» 1864 года (а позднее его редакция - «Положение о начальных народных училищах» 1874 года) объединило все начальные училища разных ведомств общим для всех курсом обучения и единой целью - «утверждение в народе религиозных и нравственных понятий и распространение первоначальных полезных знаний» и установило изучение Закона Божия как обязательного учебного предмета в программе начальных школ. Курс обучения во всех в начальных училищах предполагал изучение следующих предметов: Закон Божий; чтение и письмо (по гражданской и церковной печати); арифметика (четыре основных действия); церковное пение [4, с. 614]. Кроме того, данное Положение определяло систему начального образования в России, в которую входили следующие школы [4, с. 614; 4, с. 836]:школы «Ведомства духовного» - это церковно-приходские училища, открываемые Православным духовенством в городах, посадах и селах (церковно-приходские школы);школы Ведомства Министерства Народного просвещения, при них два типа школ: приходские училища в городах, посадах и селах и городские училища (земские и городские школы);другие сельские училища разных наименований (сельские школы);все воскресные школы, учреждаемые Правительством, обществами, городскими и частными лицами, для образования ремесленников и рабочего сословия (воскресные школы – светские и православные; и школы грамоты). Изучение предмета «Закон Божий» было законодательно утверждено во всех типах указанных школ, что может свидетельствовать о статусе предмета как одного из основных в дореволюционной школе России.

Содержание и программа предмета «Закон Божий» официально были утверждены в 1884 году «Правилами о церковно-приходских школах», в которых был указан следующий состав курса Закона Божия: изучение молитв, Священная история и объяснение богослужения (совместно), краткий катехизис [7, с. 4]. На практике данные разделы курса Закона Божия в том или ином виде и порядке существовали в программах начальных учебных заведений еще раньше. Данный документ стал основной для разработки дальнейших законодательных и учебно-методических материалов, инструкций и учебных программ по изучению предмета для различного типа школ.

Еще одним видом предпосылок изучения православной культуры в период второй половины XIX – начала XXвв. можно обозначитьнаучно-педагогические предпосылки, которые связаны с развитием педагогики как науки и зарождением методики преподавания православной культуры как отрасли педагогической науки.

В данном контексте указанный период является наиболее «ценным» в части вопроса формирования и развития методики преподавания «Закона Божия». При проведении исследования, посвященного анализу данного вопроса, нами было выявлено и исследовано весьма большое количество методических разработок дореволюционных законоучителей, связанных с методикой преподавания «Закона Божия» и таких ее особенностей как: цели, задачи, особенности и принципы построения учебного курса, формы, методы, средства обучения, система оценивания знаний учащихся и др.

Подробное рассмотрение всех этих аспектов ограничено объемом данной статьи. Поэтому остановим свое внимание на некоторых из них.

Цель курса «Закон Божий» определялась во второй половине XIX века, исходя из своего воспитательного значения. Так, в Объяснительной записке к программе по Закону Божию для церковно-приходских школ много сказано о значении Церкви и церковно-приходских школ в деле воспитания и обучения детей, а потому и предмета Закона Божия как основополагающего в курсе школы.

В Объяснительной записке к программе по Закону Божию для начальных училищ были более четко обозначены задачи курса Закона Божия, как внушение детям «основных положений веры и нравственности, для развития в них религиозного чувства и молитвенного настроения и для объяснения им главных действий общественного богослужения, в котором они принимают участие» [3, с. 125].

Наиболее точные определения целей и задач курса Закона Божия были даны законоучителями. Так, профессор Ф. Нозер, отмечал цель преподавания Закона Божия в том, что оно «должно давать твердое основательное знание христианской веры, воспитывать христианское направление и направлять христианскую жизнь» [4,с. 4].

Традиционной формой обучения в дореволюционной школе являлся урок. В методических пособиях законоучителей неоднократно встречается подробное описание уроков Закона Божия и, в частности, структуры их построения. Так, Е.Ф. Сосунцов в своих методических разработках предлагал структуру урока Закона Божия, которая должна была состоять из четырех этапов урока и быть

обязательной при их подготовке и проведении [8]: 1) повторение пройденного – в ходе данного этапа учащиеся, как правило, должны были отвечать на вопросы законоучителя, помогающие им актуализировать полученные на прошлом (или прошлых) уроках знания;2) изучение нового материла – на данном этапе происходило изучение нового материала, преподносимого законоучителем;3) закрепление материала – на данном этапе происходило закрепление изученного на уроке, как правило, либо в форме заучивания (хорового повторение учащимися), либо в виде ответов на вопросы;4) нравственный вывод – данный этап, по мнению автора, являлся обязательным и одним из самых важных в ходе проведения каждого урока. В ходе него учащиеся самостоятельно (или при некоторых затруднениях при помощи законоучителя) должны были сделать нравственный вывод, который должен был неким итогом проведенного урока и который, в дальнейшем, помогал применить полученные знания в нравственной жизни учащихся.

Как правило, обязательным при проведении уроков Закона Божия являлось чтение молитв перед началом занятия и после него. Нигде в методических разработках законоучителей об этом аспекте как части урока не говорится, однако, различные Положения об учебном процессе в различных видах школ дореволюционного периода предписывают этот этап. Можно предположить, что данный аспект являлся само собой разумеющимся и просто не был включен законоучителями в описание структуры урока «Закона Божия».

Практическая направленность курса «Закон Божий» предполагала, что его изучение будет происходить в неразрывной связи с практической жизнью Церкви. Так, Ф. Нозер условно подразделял виды практических форм изучения Закона Божия на следующие [4, с. 84]: 1) молитва (дома, в школе и в Церкви); 2) присутствие на богослужении (литургия, проповедь, объяснение воскресных и праздничных чтений из Евангелия и Апостола, различные молитвословия – молебны, а также присутствие при других обрядовых священнодействиях и т.д.); 3) участие в таинствах Церкви (исповеди и причащения); 4) почитание святых (чтение житийной литературы, поклонение мощам и иконам святых угодников, паломничества к святым местам прославленных святых угодников Божьих); 5) церковные песнопения (их прослушивание, участие в церковном пении, подготовка к церковному пению – репетиции церковного хора); 6) церковный год (изучение событий церковных праздников, участие учащихся в организации и подготовке и участии в них) и т.д.

По мнению законоучителя, именно благодаря таким формам обучения становится возможным достичь поставленной цели изучения курса Закона Божия - «давать твердое основательное знание христианской веры, воспитывать христианское направление и направлять христианскую жизнь» [4, с. 4].

Рассмотренные аспекты лишь отчасти характеризуют методику преподавания «Закона Божия» зародившуюся и сложившуюся в период второй половины XIX– начала XX вв. За это время в дореволюционной школе сложилась весьма обширная методическая база, раскрывающая особенности изучения православной культуры и традиции. Именно этот опыт, при анализе существующих ошибок и выявлении положительных сторон, может стать основой для разработки и усовершенствования преподавания православной культуры в современных школах России.

Таким образом, нами были рассмотрены исторические предпосылки формирования изучения православной культуры в школе в период второй половины XIX – начала XX вв., среди которых были обозначены: историко-культурные, организационно-правовые и научно-методические. Рассмотрение данных предпосылок позволило сделать вывод о необходимости изучения истории вопроса преподавания православной культуры и традиции в предшествующие исторические периоды, в частности вторая половина XIX – начало XX вв., с целью усовершенствования преподавания православной культуры в современных школах России.

Библиографический список

1. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. М., 2009.

2. Законы и справочные сведения по начальному народному образованию / сост. А.С. Пругавин, С.-Петербург: Склад изданий С.Н. Поповой, 1898. – 785 с.

3. НозерФридолин, доктор. Методика Закона Божия или пособие к преподаванию Закона Божия в начальной школе / Ф. Нозер //пер. с нем., под.ред. Сергея Никитского. - 2-е изд. испр. М.: Типо-Литография Бонч-Врубель, 1898. – 188 с.

4. Положение о начальных народных училищах 1864 года // Полное собрание законов Российской империи за 1864, том XXXIX. 1864.

5. Положение о начальных народных училищах 1874 года // Полное собрание законов Российской империи за 1874, том XLIX. 1874.

6. Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения, 1802-1902. / С.В. Рождественский. — СПб.: М-во нар.просвещения, 1902. – II, 785 с.

7. Сборник правил и программ для церковно-приходских школ, с относящимися к ним определениями Св. Синода / сост. Д.И. Тихомиров. Могилев на Днепре: Скоропечатня и литография Ш. Фридланда, 1887. – 99 с.

8. Сосунцов Е.Ф., свящ. Методические указания и конспекты уроков по Закону Божию: Курс младшего отделения начальной школы / священник Е.Ф. Сосунцов. – 3-е изд. Казань, 1909.

Stanovskaya T.A. (Moscow)

HISTORICAL BACKGROUND OF THE FORMATION OF STUDYING ORTHODOX CULTURE AT SCHOOL DURING THE SECOND HALF OF XIX – EARLY XX CENTURIES

Abstract. *The article discusses the historical background of the formation of studying Orthodox culture at school in the second half of XIX – early XX centuries, the importance of the study which is revealed in the teaching of Orthodox culture in modern Russian schools.*

Keywords: *Orthodox culture, historical background, the Law of God, methodology of teaching.*

Хусаинова А.А. (Пенза)

АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧАСТНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

В статье рассматривается процесс взаимодействия преподавателей и студентов вуза в контексте акмеологического подхода.

Ключевые слова: *взаимодействие, педагогический процесс, акме.*

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» человек имеет право на образование в соответствии с его потребностями, склонностями, интересами, особенностями развития, а реализация этого права предполагает создание условий для его самореализации и свободного развития в течение всей жизни [4, статья 3]. Актуализация непрерывности образования приводит к необходимости личностного и профессионального самосовершенствования на протяжении всего жизненного пути человека, а не только в процессе его обучения в вузе. Это предполагает формирование осознанной потребности в достижении вершины саморазвития и готовности к самопроектированию.

Н.С. Пряжников и Е.Ю. Пряжникова отмечают, что процессуально до этапа самопроектирования «созревают» не все студенты и даже не все работающие специалисты, но именно с наступлением этого этапа происходит формирование аксиологических основ профессиональной деятельности и достижение личностью своего «акме» [2, с. 408]. Самопроектирование позволяет достичь наиболее важного профессионального результата – личностного развития будущего профессионала, которое основывается не только на его профессиональных знаниях и умениях, но и на ценностно-смысловых аспектах его будущей профессиональной деятельности.

Фактором личностного саморазвития, по мнению Е.Л. Федотовой, является педагогическое взаимодействие, под которым она понимает «гуманистически ориентированную взаимосвязь субъектов педагогического процесса» [5, с. 10].

Взаимодействие обеспечивает согласованный обмен информацией и опытом совместного решения задач, обусловленный установлением двусторонней смыслообразующей взаимосвязи его участников. Смыслообразующий характер взаимодействия определяет его акмеологическую направленность, способствует формированию и развитию способности и готовности к взаимодействию. Справедливость данного утверждения базируется на психолого-акмеологической теории фундаментального образования Б.Г. Ананьева, согласно которой способность к конкретной деятельности формируется в ходе этой деятельности. Соответственно, рассматривая готовность личности к

взаимодействию как личностную характеристику, определяющую возможность и способность реализации совместной деятельности, можно сказать, что взаимодействие является фактором развития готовности личности.

Готовность, по мнению А.А. Деркача, О.В. Михайлова и Е.В. Селезневой, определяет «целенаправленную активность субъекта в преодолении внутренних и внешних противоречий и творческой реализации планов и программ деятельности» [1, с. 27]. Соответственно высокий уровень ее развития определяет эффективность не только профессионального целеполагания, но и целереализации в достижении акме. Креативный подход в проектировании собственного развития предполагает активное изменение реалий, не отвечающих внутренним потребностям личности в реализации цели профессионального саморазвития. Во взаимодействии этот процесс носит не односторонний характер. Проявление творчества всех участников педагогического взаимодействия в вузе позволяет говорить о сонаправленном и взаимонаправленном развитии, основой которого является совпадение интересов и потребностей субъектов, мотивационно-ценностная основа взаимодействия, возможность субъекта стать вектором развития другого за счет уникальности профессиональных и личностных характеристик (В.Н. Марков).

Аксиологичность и акмеологичность профессиональной подготовки являются залогом «поддерживающих отношений» субъектов профессионально-педагогического взаимодействия, так как обеспечивают в полной мере «возможности полной самореализации, бесконечного саморазвития, достижения вершин своих креативных возможностей» [3, с. 132]. Развивая позицию Т.Д. Скудновой, отметим, что взаимность как ключевая характеристика взаимодействия определяет, с одной стороны, большую структурированность взаимодействия, согласованность действий и ролей, четкое осознание потребности в установлении взаимной связи для решения поставленных задач, а, с другой стороны, предоставляет свободу проявления творчества в выборе средств и направлений в развитии.

Подводя итоги, следует отметить, что взаимодействие как форма организации совместной деятельности преподавателей и студентов в вузе обладает большим потенциалом для развития не только профессиональных компетенций студентов, но и стимулирующей основой развития мотивационно-ценностного отношения к процессу взаимодействия и его результату, самостоятельности в принятии решений и планировании деятельности.

Библиографический список

1. Деркач А.А., Селезнева Е.В., Михайлов О.В. Готовность к деятельности как акмеологический феномен: монография / А.А. Деркач, Е.В. Селезнева, О.В. Михайлов. – М.: Изд-во РАГС, 2008. – 96 с.

2. Пряжников Н.С. Психология труда: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова. – 5-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 480 с.

3. Скуднова Т.Д. Акмеологический подход в психолого-педагогическом образовании // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2012. – № 1. – С. 130 – 134.

4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_law_140174/

5. Федотова Е.Л. Педагогическое взаимодействие как фактор личностного саморазвития учащихся и учителя: дисс. … док. пед. наук: 13.00.01 / Елена Леонидовна Федотова. – Иркутск, 1998. – 387 с.

Khusainova A.A. (Penza)

ACMEOLOGICAL ASPECTS OF INTERACTION OF PARTICIPANTS OF PEDAGOGICAL PROCESS IN UNIVERSITY

Abstract*. The article discusses process interaction of teachers and students of the university in the context of acmeologic approach.*

Keywords*: interaction, pedagogical process, acme*

Чайковский А.Е. (Н. Новгород)

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ МЕСТНЫХ СОВЕТОВ И ПАРТИЙНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ПО РУКОВОДСТВУ ШКОЛОЙ В ГОДЫ ВОСЬМОЙ ПЯТИЛЕТКИ (НА МАТЕРИАЛАХ ГОРЬКОВСКОЙ ОБЛАСТИ)

В статье делается попытка освещения некоторых аспектов опыта местных Советов и партийных организаций Горьковской области по руководству школой в годы восьмой пятилетки. В период существования советской системы образования был накоплен немалый опыт обучения и воспитания подрастающего поколения.

Ключевые слова: *образование, Советы, воспитание, партийные организации, восьмая пятилетка.*

В период существования советской системы образования был накоплен немалый опыт обучения и воспитания подрастающего поколения. Этот опыт был как положительным, так и отрицательным. Сегодня необходимо изучение и того и другого. Деятельность центральных партийных и государственных органов по руководству школой уже достаточно изучена, однако работа местных Советов и партийных организаций нуждается в исследовании.

В статье делается попытка освещения некоторых аспектов опыта местных Советов и партийных организаций Горьковской области по руководству школой в годы восьмой пятилетки.

Советский Союз был атеистическим государством. Здесь всегда велась работа по пропаганде и внедрению в массы антирелигиозного сознания. Опираясь на идеи В. И. Ленина, была выработана политика Коммунистической партии и Советского государства по отношению к религии и церкви. Декретом от 5 февраля 1918 церковь была отделена от государства, а школа от церкви и провозглашена свобода совести всех граждан.

В 1918 в Конституции РСФСР впервые в истории было закреплено законом право граждан быть атеистами и вести антирелигиозную пропаганду. В начале 1919 в проекте программы РКП (б) В. И. Ленин выдвигает задачи борьбы за освобождение сознания граждан от религии. В статье «О значении воинствующего материализма» (1922 г.), он наметил программу деятельности философов-марксистов, В резолюции XII съезда партии «О постановке антирелигиозной агитации и пропаганды» (1923 г.) анализируются причины религиозности среди трудящихся и указываются методы ведения атеистической пропаганды. В решении XIII съезда партии «О работе в деревне» (1924 г.) указаны особенности работы среди сектантов. Вопросы антирелигиозной пропаганды получили отражение в решениях XVI съезда партии и в ряде постановлений ЦК партии посвящённых этим проблемам.

Не были исключением и 60-е годы XX века. В годы восьмой пятилетки (1966 -1970) партийные и советские органы исключительное внимание уделяли пропаганде среди школьников коммунистических идей, атеистическому воспитанию. Исповедание любой религиозной доктрины в образовательных учреждениях СССР было запрещено, а школьники, а тем более учителя, замеченные в религиозности, подвергались значительному гласному и негласному давлению. В частности, учащимся было запрещено участвовать в религиозных пасхальных мероприятиях.

Партийные организации Горьковской области бдительно следили за тем, чтобы органы народного образования ни на минуту не упускали из виду атеистическую работу в подведомственных школах.

В частности, Сормовский райком КПСС г. Горького в постановлении « О работе партийных организаций учебных заведений района по атеистическому воспитанию учащихся» рекомендовал районному отделу народного образования постоянно изучать религиозную обстановку среди учащихся и их родителей, обобщать и активно внедрять в жизнь практику лучших педагогических коллективов по атеистическому воздействию на школьников, периодически заслушивать эти вопросы на совете районного отдела народного образования, семинарах классных руководителей, педагогических советах школ.

С целью дальнейшего изучения религиозной обстановки в районе отделу народного образования рекомендовалось проводить социологические исследования среди подрастающего поколения и родителей.

С целью усиления влияния на работников школ, техникумов и ПТУ бюро райкома поручило отделу агитации и пропаганды РК КПСС провести районное собрание коммунистов-учителей и поставить задачи перед педагогическими коллективами по совершенствованию форм и методов атеистической работы.

Для подготовки квалифицированных кадров атеистов райкомом было предложено открыть при Сормовском филиале марксизма-ленинизма факультет научного атеизма. [1, лл.344-346]

Подобная работа велась, как уже было отмечено выше, по всей стране, и её отрицательное влияние на морально-нравственный климат в России было незаметно до тех пор, пока КПСС не лишилась власти, а СССР не распался. Марксистско-ленинская идеология потеряла своё влияние, и образовавшийся вакуум стали заполнять различного рода квазиидеологии.

Таким образом, исторический опыт показывает опасность смены идеологических парадигм и утраты морально-нравственных ориентиров, а также многовековых традиций. Следует вспомнить и то, с каким трудом внедрялось на Руси православие и изживалось язычество.

В качестве положительного, на наш взгляд, следует рассматривать опыт трудового воспитания школьников. В основу деятельности партийных организаций были положены идеи В.И. Ленина, выдвинутые им в речи на третьем съезде комсомола: «Мы не верили бы учению, воспитанию и образованию, если бы оно было загнано только в школу и оторвано от бурной жизни» и «Воспитательная работа должна быть организована так, чтобы каждый день в любой деревне, в любом городе молодёжь решала практически ту или иную задачу общего труда, пускай самую маленькую, пуская самую простую». [2, с. 313,318]

Закон о школе, принятый в 1958 году во главу угла поставил преодоление отрыва обучения от жизни и общественно-полезного труда. На основании его местными Советами и партийными органами была проделана значительная работа по укреплению материальной базы трудового обучения школьников. На предприятиях Москвы, Ленинграда, Челябинска, Горького и других городов была создана широкая сеть оснащённых современным оборудованием школьных учебных цехов.

В годы восьмой пятилетки трудовое воспитание требовало особого внимания со стороны государственных структур, органов народного образования. Это объясняется, во-первых, введением всеобщего среднего образования, во-вторых, переходом на его новое содержание, в-третьих, особенностями той материальной базы, которой располагала наша школа, в-четвёртых, возрастающей потребностью в рабочих кадрах. Действительно, в годы пятилетки народное хозяйство страны развивалось наиболее интенсивно за все послевоенные десятилетия. Усилия государства, а также школы, семьи и общественности были направлены на создание единого воспитательного процесса, охватывающего учебное и вне учебное время.

К этому их обязывало постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 10 ноября 1966 годы, где указывалось, что в целях улучшения политехнического обучения школьников, подготовки их к общественно-полезному труду, партийным, советским и другим организациям, руководителям промышленных предприятий, строек, колхозов и совхозов необходимо оказывать школам всемерную помощь в организации трудового воспитания учащихся. Систематически проводить профессиональную ориентацию путём ознакомления учащихся с различными отраслями хозяйства и культуры, предприятиями, колхозами и совхозами, учреждениями, наиболее распространёнными профессиями.[3,с.142-143]

К улучшению профессиональной ориентации в годы восьмой пятилетки призывало постановление коллегии Министерства сельского хозяйства РСФСР, секретариата ВЛКСМ и Министерства просвещения РСФСР «Об улучшении профориентации учащихся и подготовки их к труду и трудоустройстве выпускников средних общеобразовательных школ.[4, с. 1-8]

Горьковский областной комитет КПСС обобщил и рекомендовал к распространению опыт поселкового совета и школ посёлка Орджоникидзе, где был создан поселковый родительский комитет из 29 человек, который координировал всю деятельность общественности и школ по месту жительства. В его состав входили представители партийных организаций, администрации, директора школ. В результате его деятельности число второгодников за год снизилось с 14 до 2-х, повысилась дисциплина, все не поступившие в учебные заведения выпускники школ были трудоустроены.[5, лл. 317-321]

Интересна практика райкома КПСС и исполкома райсовета Перевозского района Горьковской области. Здесь был создан совет по трудовому обучению школьников, который взял на себя

координацию усилий всех организаций района. В помощь ему бюро райкома утвердило график посещения школ специалистами всех отраслей производства.

Потребность производства, сельского хозяйства и сферы услуг в кадрах была определена на пять лет вперёд и доведена до сведения органов народного образования и руководства школ. Бюро районного комитета КПСС (и данное обстоятельство многое говорит о том, какое значение этому придавалось в Перевозе) утвердило тематику лекций и бесед с родителями по вопросам трудового обучения детей. Партийный орган рекомендовал Советам депутатов трудящихся способствовать обеспечению школ горюче-смазочными материалами, подбирать лучших специалистов для занятий со школьниками. Районный отдел народного образования должен был выпускать программы и методические пособия для учителей общеобразовательных предметов, которые без ущерба для основного материала были обязаны увязывать его с профориентационными вопросами.В школах создали уголки профориентации.[6, с.25-27]

Сегодня, в условиях, когда зачастую родителям приходится трудиться в нескольких местах сразу или бизнес отнимает у них львиную долю времени, и дети остаются без надзора, большое значение приобретает опыт деятельности местных Советов по организации свободного времени учащихся.

Показателен опыт депутатов Совета Автозаводского района г. Горького. Они организовали в 3-м квартале Автозавода пункт организации досуга «Пчёлка», который возглавила Заслуженный учитель школы РСФСР Е.Ф. Андреева в содружестве с родительским комитетом. Здесь проводились дополнительные занятия с ребятами, члены депутатской группы посещали квартиры отстающих учеников, следили за распорядком их дня, беседовали с родителями, организовали соревнования в районе за дом без двоек. Совет пункта совместно со школой регулярно по итогам каждой учебной четверти проводил совещания с подведением итогов учёбы, обсуждением планов воспитательной работы. На эти совещания приглашались представители партийных, профсоюзных, комсомольских организаций. В течение двух лет этот пункт получал переходящее Красное знамя горкома ВЛКСМ. Известия о его деятельности распространились за пределы области. Для знакомства с ним приезжали представители ВЦСПС, г. Москвы, г. Пензы и другие заинтересованные организации и лица. [7, с.14-15]

Изложенный в статье материал позволяет сделать ряд выводов:

- необходимо бережно сохранять традиции страны и нации;
- недопустимо разрушать мировоззренческую, идеологическую систему, не имея внятной альтернативы;
- нужно внимательно изучать опыт, накопленный в сфере образования в советский период, чтобы избежать ошибок, и использовать всё лучшее, что накоплено в это время.

Библиографический список

1.ГУ ГОПАНО, Ф. 34. Оп. 26. Д. 9. Л. 344-346.
2.Ленин В.И. Полн.собр.соч. - Т.40. – С.315
3.КПСС в резолюциях и решениях… - М: Политиздат, 1972 .- С.142-143
4.См. Сборник приказов и инструкций Министерства просвещения РСФСР,1969,№ 23.- С.1-8
5. ГУ ГОПАНО, Ф. 3. Оп. 412. Д. 33. Л. 317-321.
6.См. Политическая агитация. Орган Горьковского ОК КПСС, 1971, № 18. С.25-27
7.См.Блокнот агитатора. Орган Горьковского ОК КПСС, 1967, № 9. С.14-15

Chaykovsky A.E. (N. Novgorod)

FROM EXPERIENCE LOCAL COUNCILS AND PARTY ORGANIZATIONS ON SCHOOL LEADERSHIP DURING THE YEARS OF THE EIGHTH FIVE (ON MATERIALS OF THE GORKY REGION)

Abstract. *The article attempts to highlight some aspects of the experience of local councils and party organizations Gorky region to guide the school in the years of the Eighth Five-Year Plan . During the period of the Soviet education system has accumulated considerable experience in training and education of the younger generation .*

Keywords: *Education , advice, party organizations , the eighth five-year plan ,*

Шевырдяева К.С. (Пенза)

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ СТИЛЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ У СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

В статье рассмотрены полученные в ходе эмпирического исследования результаты, направленные на выявления уровня стиля саморегуляции поведения у современных студентов.

Ключевые слова: *саморегуляция.*

В современных психологических исследованиях понятие «саморегуляция» трактуется по-разному. Среди основных подходов выделяются несколько.

Саморегуляция – это:

– особый уровень программирования деятельности на основе процессов предвидения; – управление человеком своими эмоциями, чувствами, переживаниями;

– целенаправленное изменение как отдельных психофизиологических функций, так и нервно-психических состояний в целом;

– целенаправленный сознательный выбор характера и способа действий; – «внутренняя» регуляция поведенческой активности человека;

– взаимодействие внешнего и внутреннего в поведении и деятельности индивида и т.д. [1].

С практической точки зрения важно уяснить, что саморегуляция во многом зависит от желания человека управлять собственными эмоциями, чувствами, переживаниями и, как следствие – поведением.

Согласно В. И. Моросановой, представляющей отечественное направление исследований осознанной саморегуляции произвольной активности человека, под саморегуляцией понимаются «интегративные психические явления, процессы и состояния». Сделав теоретический анализ литературы по проблеме самогегуляции, стало интересным посмотреть какой уровень саморегуляции у современных студентов. Для диагностики стилей саморегуляции поведения был взят опросник «Стиль саморегуляции поведения» В. И. Моросановой. Исследование проходило на базе ФГБОУ ВПО ПГУ факультета педагогики, психологии и социальных наук. В выборку вошли 60 студентов обучающихся на втором.

Полученные результаты можно представить в виде диаграммы (рис.1):

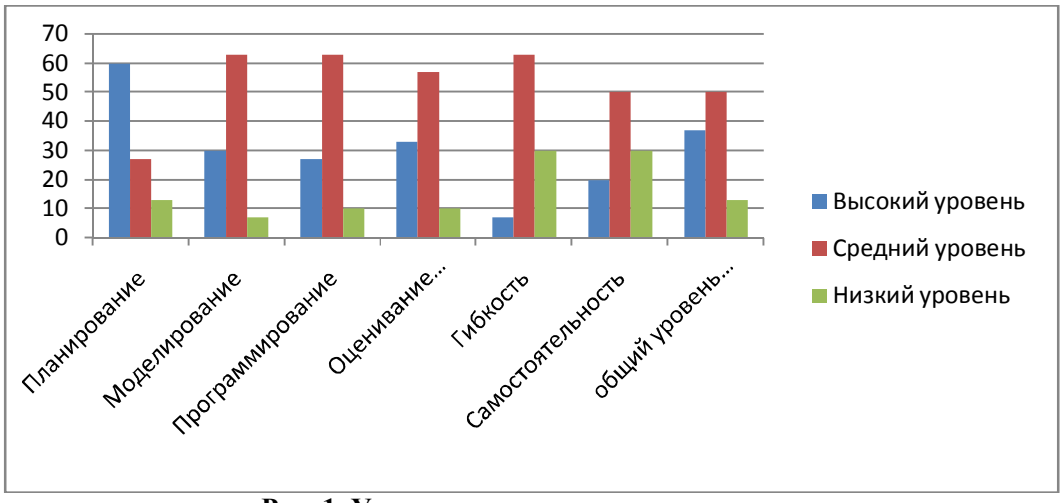


Рис. 1. Уровень саморегуляции студентов

Исходя из анализа и интерпретации данных были полученные следующие результаты по шкалам опросника:

Шкала «Планирование» характеризует индивидуальные особенности выдвижения и удержания целей, сформированность у человека осознанного планирования деятельности. Высокие показатели по этой шкале получили 36 человек (60 % от общей выборки), что указывает на сформированность потребности в осознанном планировании деятельности. Средние показатели получили 16 человек (27 % от общей выборки). Низкие показатели – четыре человека (13 % от общей выборки). У этих испытуемых

потребность в планировании развита слабо, цели подвержены частой смене, поставленная цель редко бывает достигнута, планирование малореалистично.

Шкала «Моделирование» позволяет диагностировать индивидуальную развитость представлений о внешних и внутренних значимых условиях, степень их осознанности, детализированности и адекватности. Высокие показатели по этой шкале получили 18 человек (30 % от общей выборки). Эти испытуемые способны выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в будущем, что проявляется в соответствии программ действий планам деятельности и получаемых результатов принятым целям. Средние показатели получили 38 человек (63 % от общей выборки). Низкие показатели были у 4 человек (7 % от общей выборки), у этих испытуемых слабая сформированность процессов моделирования приводит к неадекватной оценке значимых внутренних условий и внешних обстоятельств.

Шкала «Программирование» диагностирует индивидуальную развитость осознанного программирования человеком своих действий. Высокие показатели по этой шкале получили 16 человек (27 % от общей выборки), что говорит о сформировавшейся у них потребности продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, о детализированности и развернутости разрабатываемых программ. Средние показатели получили 38 человек (63 % от общей выборки). Низкие показатели – 6 человека (10 % от общей выборки), что говорит о неумении и нежелании испытуемых продумывать последовательность своих действий.

Шкала «Оценивание результатов» характеризует индивидуальную развитость и адекватность оценки испытуемым себя и результатов своей деятельности и поведения. Высокие показатели по этой шкале получили 20 человек (33 % от общей выборки), что свидетельствует о развитости и адекватности самооценки, сформированности и устойчивости субъективных критериев оценки результатов. Средние показатели получили 34 человек (57 % от общей выборки). Низкие показатели – 6 человека (10 % от общей выборки), эти испытуемые не замечают своих ошибок, некритичны к своим действиям.

Шкала «Гибкость» диагностирует уровень сформированности регуляторной гибкости, т.е. способности перестраивать, корректировать систему саморегуляции при изменении внешних и внутренних условий. Высокие показатели по этой шкале получили 4 человека (7 % от общей выборки), эти испытуемые демонстрируют пластичность всех регуляторных процессов. Средние показатели получили 38 человек (63 % от общей выборки). Низкие показатели – 18 человек (30 % от общей выборки), такие испытуемые в динамичной, быстро меняющейся обстановке чувствуют себя неуверенно, с трудом привыкают к переменам в жизни, к смене обстановки и образа жизни.

Шкала «Самостоятельность» характеризует развитость регуляторной автономности. Высокие показатели по этой шкале получили 12 человек (20 % от общей выборки), что свидетельствует об автономности в организации активности человека, его способности самостоятельно планировать деятельность и поведение, организовывать работу по достижению выдвинутой цели, контролировать ход ее выполнения. Средние показатели получили 30 человек (50 % от общей выборки). Низкие показатели – 18 человек (30 % от общей выборки), эти испытуемые зависимы от мнений и оценок окружающих.

Опросник в целом работает как единая шкала «Общий уровень саморегуляции», с помощью которой оценивается общий уровень сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции произвольной активности человека. Высокие показатели по этой шкале наблюдаются у 22 человек (37 % от общей выборки). Эти испытуемые самостоятельны, гибко и адекватно реагируют на изменение условий, выдвижение и достижение цели у них в значительной степени осознанно. Средние показатели получили 30 человек (50 % от общей выборки). Низкие показатели – 8 человек (13 % от общей выборки), у этих испытуемых потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения не сформирована, они более зависимы от ситуации и мнения окружающих людей.

Библиографический список

1.Конопкин О.А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъективного развития / О.А. Конопкин // Вопросы психологии – 2004. - №2. – С. 128-135.

2.Моросанова В.И. Соморегуляция и индивидуальность человека / В.И. Моросанова. – М.: Наука, 2010. – 519 с.

Shevyrdyaeva K.S. (Penza)

THE STUDY OF THE STYLE LEVEL OF SELF-REGULATION OF BEHAVIOR IN TODAY'S STUDENTS

Abstract. In the article obtained during the empirical study results aimed at identifying the level of style of self-regulation of behavior in today's students.

Keywords: self-regulation.

Щелина Т.Т. (Арзамас)

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: ПРОБЛЕМЫСАМООПРЕДЕЛЕНИЯ

В статье представлены результаты теоретического и эмпирического анализа проблемы самоопределения преподавателя высшей школы в современной ситуации развития высшего образования. На основе многолетних исследований автор представляет результаты обобщения опыта разработки и реализации программ дополнительной подготовки преподавателей, повышения их психолого-педагогической компетентности и профилактики профессионального выгорания.

Ключевые слова: *высшее образование, модернизация, психология студенчества, психолого-педагогическая компетентность, преподаватель высшей школы.*

Одной из актуальных проблем науки и образования в современном обществе, заинтересованном с экономических и других позиций в быстрых темпах и эффективной профессиональной подготовке специалистов, но не учитывающем реальный психологический возраст и степень социальной зрелости молодых людей, их социально-психологические характеристики, становится проблема психолого-педагогического обеспечения профессиональной социализации учащейся молодежи.

Результаты исследований, выполненных сотрудниками психолого-педагогического факультета в 2000 - 2010 гг., убедительно показывали, что даже при сложившихся в обществе традициях высшего профессионального образования и относительно понятных для студентов и родителей сущности профессии и перспектив трудоустройства достичь в меру удовлетворяющих работодателей результатов освоения профессии можно было в течение пяти лет лишь при интенсивной целенаправленной работе профессорско-преподавательского коллектива по обеспечению профессионального самоопределения студентов [1].

В этой связи, с одной стороны, очевидно, что внутри бакалавриата предполагается ускоренное (в сжатые сроки) прохождение этапов становления профессионального самоопределения студентов при весьма жестких условиях современной социально-экономической действительности, что требует целенаправленного интенсивного воздействия на развитие личности студентов на этапе обучения в вузе [3].

С другой стороны, обостряется проблема готовности и способности преподавателей относительно продуктивно функционировать и развиваться в меняющихся условиях профессиональной деятельности и изменившегося по своим социально-психологическим характеристикам контингента обучающихся. Именно это сегодня характеризует процесс и результат очередного этапа «поиска смысла жизни» преподавателем современной высшей школы, ценностного переосмысления себя, своих достижений и перспектив, а в целом – самоопределения.

Относительно готовности преподавателей к происходящим в системе высшего профессионального образования переменам и обновлению отметим следующее. Занятые переживанием эмоционального негатива, сопровождающего ломку привычных ритмов, содержания, способов деятельности, авторитетов и ценностей научной и профессиональной деятельности, преподаватели вузов в большинстве своем недостаточно серьезно вникают в сущностные характеристики содержания, принципов построения и организации образовательного процесса, ответственности самого вуза и коллектива, самого преподавателя за качество результата, каковым является выпускник.

В этой связи подчеркнем, что одна из ключевых особенностей модернизации высшего образования состоит в изменении субъектной позиции современного преподавателя, которому сегодня недостаточно предыдущего школьного, студенческого опыта исполнения этой роли и соответствующей деятельности, воспоминаний о своих преподавателях, их манерах и привычках осуществлять

взаимодействие со студентами. Современному преподавателю жизненно необходимо осознать и понять сущностную характеристику изменений, а именно:

- принципов и подходов к организации образовательной деятельности вуза в целом, факультета, кафедры;
- принципов отбора и построения содержания Основной образовательной программы по соответствующему направлению подготовки (специальности);
- принципов отбора и построения содержания преподаваемой им учебной дисциплины в Основной образовательной программе по соответствующему направлению подготовки (специальности);
- методики и технологий уже не столько преподавания, сколько организации учебно-профессиональной деятельности обучающихся;
- принципов разработки и применения адекватных средств и технологий оценивания компетенций как достижений обучающегося и результата профессиональной деятельности преподавателя;
- роли самого преподавателя в разработке Основной образовательной программы по соответствующему направлению подготовки (специальности) и обеспечению условий ее реализации и соответствия аккредитационным требованиям.

Анализ работы факультетов, кафедр, УМО вузов России с 2010 года, с момента начала освоения Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования позволяет констатировать, что даже представленный минимум, обеспечивающий относительную готовность преподавателей к реализации профессиональной деятельности в условиях модернизации высшего образования, остается за пределами продуктивной сознательной, эмоционально-ценностной и мотивационной активности педагогов. Эта осознанная ответственная деятельность в силу возрастных, личностных и др. причин тормозится, игнорируется, вытесняется различными способами психологически защитного поведения.

Результатом игнорирования описанной ситуации руководителями кафедр, факультетов, УМО вузов может стать и становится невыполнение (частичное, неадекватное выполнение) Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования в части требований к организации и обеспечению условий реализации Основной профессиональной образовательной программы, что четко прописано в действующем «Законе об образовании».

В то же время стремительность реализации требований соответствия задачам и процессу модернизации высшего образования, как оказалось, не предусматривала столь необходимую дополнительную подготовку, повышение квалификации профессорско-преподавательского состава, которому пришлось, образно выражаясь, «с колес» осваивать и реализовывать заложенные в Федеральном государственном стандарте высшего профессионального образования принципы и подходы к организации образовательной деятельности.

Таким образом, констатируем, что необходимость дополнительной работы с преподавательским составом обусловлена не только важностью выполнения государственных требований и законодательных документов в сфере высшего образования, но и потребностью педагогов в психологической помощи в освоении умений продуктивно функционировать и развиваться в меняющихся условиях, взаимодействовать с психологически изменившимся студенчеством.

В этом смысле преподавательское сообщество повторяет судьбу работающих школьных учителей, которые в свое время оказались в условиях необходимости одновременно разрабатывать содержание и технологии «Нашей новой школы», реализовывать их и обучаться, повышая свою квалификацию и осваивая дополнительные профессиональные программы.

Сложившаяся ситуация ставит перед вузами серьезную задачу разработки локальных (поскольку через Федеральные целевые программы по подготовке научно-педагогических кадров все преподавательское сообщество охватить невозможно) программ повышения квалификации, постоянно или длительно действующих семинаров, способствующих освоению и последующей реализации преподавателями основных принципов деятельностного и компетентностного подходов в высшем образовании.

Особое внимание к реализации деятельностного подхода в высшем гуманитарном образовании в нашем исследовании связано в целом с его пониманием как методологического принципа в изучении педагогических явлений и процессов. Согласно этому принципу для того, чтобы организовать усвоение

позитивного опыта и развития человека в разные периоды жизни, необходимо создать условия для участия его разнообразных по содержанию и формам видах продуктивной деятельности.

В контексте модернизации высшего гуманитарного образования в плане реализации деятельностного подхода в повышении квалификации преподавателей представляется весьма показательной проблема профессионального самоопределения студентов как интегративный показатель переживаемых современной высшей школой сложностей. В результате выполненного коллективом преподавателей психолого-педагогического факультета Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского при поддержке РГНФ исследования сформулированы несколько причин, раскрывающих высказанный тезис [2].

Во-первых, сложившаяся на сегодняшний момент социальная ситуация развития современных старшеклассников характеризуется свободой и обилием выбора места продолжения обучения без особого акцента на заинтересованность профессией и профессиональным будущим. По нашим данным, это соответствует приоритетным мотивам выбора профессии у значительной части первокурсников. Такие студенты, действительно, с удовольствием «учатся» – общаются с преподавателями и сверстниками, ходят на занятия (пока для встреч и общения с интересными людьми, но не для профессии), участвуют в различных спортивных, досуговых мероприятиях, волонтерской деятельности. Если на этой стадии с этим уровнем развития профессионального самоопределения не удержать их в вузе, то когда эйфория первых месяцев свободы от «школьных уз» и начала новой студенческой жизни пройдет, к первой сессии обнаружатся потери.

Во-вторых, значительное расширение границ образовательного пространства, предоставление равных возможностей получения образования различным категориям детей (с ограниченными возможностями здоровья, из разных социальных сред и т.д.) привело к тому, что именно в гуманитарном образовании (педагогические, социономические профессии) увеличивается число студентов с нарушениями эмоциональной и коммуникативной сфер личности. Это студенты с повышенной тревожностью, неуверенностью, низкой (заниженной) самооценкой, трудностями в общении и взаимодействии, в целом в адаптации к новому. Их представления о профессии, о себе как субъекте профессиональной деятельности еще достаточно иллюзорны, малейшая неосторожность преподавателя усиливает негативное эмоциональное состояние, снижает самооценку. Такие студенты не по способностям к обучению, а по своим психологическим и личностным особенностям могут оказаться в числе аутсайдеров.

В-третьих, уже привычная, никого не удивляющая психологическая неготовность к школе, нескорректированная за годы обучения в ней, около 15 лет уже дает о себе знать в вузе примерами студентов с несформированной учебно-профессиональной деятельностью и личностной неготовностью к освоению профессии. Причем речь идет не о «злостных» прогульщиках, не об осознанном нарушении учебной дисциплины. Это группа студентов, способная выровняться в условиях определенным образом организованной учебно-профессиональной деятельности и психолого-педагогической поддержки со стороны преподавателя, куратора, сверстников, родителей, специалистов-психологов.

Однако, в-четвертых, к такой глубокой (даже глубинной) психологической обеспеченности собственной преподавательской деятельности современный состав профессорско-преподавательского состава не готов. Особо отметим, что в реальности не каждый преподаватель готов и к работе с той категорией студентов, которые, действительно, соответствуют своему психологическому и социальному возрасту, а, значит, умеют учиться и хотят осваивать профессию. В этом случае присущая мотивированным студентам свобода высказывать и отстаивать свои суждения, демонстрировать критическое отношение к преподавателю, уровню его компетентности, умению выйти из сложной ситуации достойно также становится проблемой для педагога, не владеющего технологиями организации учебно-профессиональной деятельности студентов с разным уровнем профессионального самоопределения и не готового к саморазвитию и самообразованию. В этом смысле содержание усвоенного студентами социального опыта в учебно-профессиональном взаимодействии в контексте деятельностного подхода становится одной из важнейших составляющих их социальной и профессиональной компетентности, показателем результата профессиональной деятельности педагога высшей школы.

Обобщенный анализ полученных в результате анкетирования данных [4] свидетельствует о том, что весьма значимый процент преподавателей (20% с низким и 40% с скорее достаточным уровнем

готовности к обеспечению профессионального самоопределения студентов) испытывают серьезные затруднения в общении и взаимодействии с современными студентами за пределами преподаваемого предмета и в нестандартных ситуациях, по их мнению, не соответствующих вузу и роли студента. В большинстве эту группу составляют педагоги дисциплин гуманитарного, социального и экономического, а также математического и естественнонаучного циклов с полярно противоположным стажем, выраженной демонстративностью в молодости и педагогической индифферентностью и дидактичностью в пожилом возрасте. Таким педагогам сложно понять и принять отличные от их представлений особенности поведения студентов, их отношение к изучаемым предметам и профессии в целом, сложно работать в режиме диалога и дискуссии, поиска вариантов и компромиссов, сложно изменить свое отношение к студентам, если оно негативно или, как минимум, противоречиво. В процессе освоения ФГОС ВПО они испытывают серьезные затруднения в обеспечении профессионального самоопределения студентов даже в русле преподаваемых дисциплин.

Относительно благополучная картина складывается среди преподавателей с адекватно высокой самооценкой, хорошим уровнем и позитивным опытом самореализации и самоутверждения, не испытывающие сложных личностных проблем и комплексов. Свойственная таким педагогам активность, проявляющаяся в желании совершенствовать профессиональную компетентность, продолжать профессиональное самообразование и саморазвитие, способствует открытости к новому опыту, готовности к новому опыту, эксперименту, осмыслению и обсуждению успехов и неудач в освоении инновационных методик преподавания предметов и технологий развития профессионального самосознания студентов. Однако таких преподавателей с оптимально высоким уровнем готовности к обеспечению профессионального самоопределения студентов на этапе обучения в вузе лишь 10%.

30% педагогов при наличии готовности к освоению соответствующих методов и технологий организации образовательного процесса в современном вузе имеют трудности в организации процесса профессионального самоопределения студентов.

Представленная характеристика преподавательского состава, работающего со студентами социально-гуманитарных направлений подготовки, а также обобщенные в исследовании проблемы и трудности педагогов высшей школы в работе со студентами положены в основу разработки технологического обеспечения организации учебно-профессиональной и научно-исследовательской деятельности, учебной и производственной практик, воспитательного процесса в вузе в условиях дальнейшей модернизации высшего образования. Это отражено следующими принципами:

- доступность реализации с учетом дифференциации особенностей личностно-профессионального опыта и развития преподавателей;
- деятельностный, профессионально и практико-ориентированный характер содержания занятий и заданий для студентов;
- вариативность и постепенное усложнение содержания и форм заданий с учетом особенностей уровня профессионального самоопределения студентов и поэтапного его развития в вузе;
- максимальная приближенность к условиям (контексту) предстоящей профессиональной деятельности и профессионального взаимодействия;
- использование индивидуальных, групповых, коллективно-распределенных форм организации деятельности и взаимодействия студентов на занятиях и в ходе подготовки к ним;
- использование дифференциации личностного и социального опыта студентов в организации их учебно-профессиональной деятельности и взаимодействия;
- возможность воспроизведения (повторения) другими и переноса на аналогичные предметы и схожие направления подготовки;
- развивающий и коррекционный характер содержания и форм заданий для организации учебно-профессиональной деятельности и взаимодействия студентов с коллегами, преподавателями, другими партнерами.

Реализация названных принципов в разработке и последующем внедрении технологического обеспечения организации учебной и производственной практики, учебно-профессиональной и научно-исследовательской деятельности, деятельности профессионально-творческих групп студентов в учебно-воспитательном процессе вуза, как показывает практика освоения ФГОС ВПО, способствует

- содействию субъектной позиции студентов в овладении опытом доступной профессиональной деятельности и профессионального взаимодействия,

- расширению представлений о профессии и диапазоне социально-профессиональных ролей,

- оказанию им индивидуальной помощи в осознании своего отношения к осваиваемой профессии, к партнерам и к себе как субъектам профессионального взаимодействия.

Таким образом, анализ происходящих в высшей школе перемен и их влияния на развитие субъектов образовательного процесса вуза подтверждают целесообразность специально организованной деятельности, обеспечивающей помощь современному преподавателю в осознании и изменении его субъектной позиции в обеспечении качества высшего образования. Вариантом такой деятельности могла бы стать программа повышения квалификации, направленная на актуализацию и дополнение знаний преподавателей о психологии современного студенчества, особенностях выбора профессии и развития профессионального самоопределения студентов; реализацию основных идей компетентностного и деятельностного подходов в методике и технологиях организации учебно-воспитательного процесса в современном вузе; обучение проектированию программ поддержки развития различных категорий студентов и их профессионального самоопределения в учебно-воспитательном процессе вуза; актуализацию ресурсов личностного и профессионального развития преподавателей, содействие профилактике их эмоционального выгорания в меняющихся условиях профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Беганцова И.С., Воронина Н.А., Завражнов В.В., Щелина Т.Т. Особенности профессионального самоопределения студентов-гуманитариев: проблема, диагностика, результаты.// Модернизация российского образования: тренды и перспективы. Книга 2.: Монография. – Краснодар: АНО «Центр социально-политических исследований «Премьер»», 2012. – С. 82-101.

2. Щелина Т.Т. К проблеме обеспечения профессионального самоопределения студентов в контексте повышения квалификации преподавателей высшей школы. // European Social Science Journal. – 2014. – Т. 1. – № 2 (41). – С. 95-102.

3. Щелина Т.Т. Проблема профессиональной социализации преподавателей современной высшей школы.// Кадровые ресурсы высшей школы: современные модели подготовки научных и научно-педагогических кадров: сборник тезисов и статей Всероссийской молодежной конференции в рамках фестиваля науки 17-18 сентября 2012 года / под ред. К.С.Бажина, Г.И. Симоновой, Е.А. Ходыревой. – Киров: Изд-во ООО «Радуга-ПРЕСС», 2012. – С.121-122.

4. Щелина Т.Т. Проблема подготовки преподавателей к реализации деятельностного подхода в современном высшем образовании. // Приволжский научный вестник. – 2014. – № 3-2 (31). – С. 95-98.

Shchelina T.T. (Arzamas)

LECTURER IN MODERN HIGHER EDUCATION: PROBLEMSIMPOTENCE

Abstract. *The article presents the results of theoretical and empirical analysis of the problem of determination of teacher of higher school in the conditions of development of higher education. Based on years of research, the author presents the results of generalization of experience of development and implementation of programs of further training of teachers, improve their psycho-pedagogical competence and prevent professional burnout.*

Keywords: *higher education, modernization, psychology students, psychological and pedagogical competence, the teacher of the high school.*

Яковлева Е.И. (Н. Новгород)

АКТУАЛЬНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕРОПРИЯТИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОТБОРА В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Рассматриваются вопросы актуальности и целесообразности использования мероприятий профессионального психологического отбора в организации учебного процесса с целью вынесения рекомендаций о пригодности к обучению или практической деятельности по соответствующему направлению и профилю обучения.

***Ключевые слова**: профессионально-психологический отбор, организация учебного процесса, высшее образование.*

На данный момент неоспоримым является тот факт, что именно человек является главной движущей силой культурного и экономического развития любой страны. С другой стороны, руководители предприятий и организаций давно уловили основную суть маркетинговой модели – новой «философии» управления: чтобы быть конкурентноспособным в современных рыночных условиях необходимо делать ставку на человека самореализующегося, а не на человека экономического или человека социального, как это делалось раньше [1, с. 143] . Этому в значительной мере способствует гуманистическая направленность образования, которая поменяла традиционное представление о цели образования как формировании систематизированных знаний, умений и навыков и одной из приоритетных задач ставит перед собой обеспечение возможностей для личностного и профессионального роста и для осуществления самореализации [4, с. 255]. Процесс решение этой задачи, которая непосредственно связана с достижением основных целей экономической деятельности, может быть оптимизирован на начальном этапе при использовании мероприятий профессионального психологического отбора (ППО) в организации учебного процесса.

Научную основу исследования проблемы ППО составили работы в области психологии способностей и дифференциальной психологии, в большинстве которых рассматриваются вопросы теории индивидуальных различий; свойства личности, которые формируют профессиональные способности; вопросы соотношения врожденных и приобретенных качеств человека; проявление свойств нервной системы в профессиональной деятельности и пр.

Теоретическую основу исследования ППО составляют принципы системного анализа психических явлений; идеи о междисциплинарных связях в системе наук о человеке и о комплексном подходе к его изучению; представления о деятельности как основе общего психического и профессионального развития человека и др.

Хотя в настоящее время мероприятия ППО проводятся для качественного комплектования организации персоналом, многие специалисты придерживаются мнения, что эти мероприятия также целесообразно использовать для отбора кандидатов для обучения по определенным специальностям и направлениям подготовки. Мероприятия ППО, как и дополнительные вступительные экзамены, могут помочь спрогнозировать успешность обучения. Положительным примером данного направления является профессиональный психологический отбор в военных образовательных учреждениях высшего профессионального образования Министерства обороны, представляющий собой комплекс мероприятий, направленных на достижение качественного комплектования воинских должностей на основе обеспечения соответствия профессионально важных социально-психологических, психологических и психофизиологических качеств граждан, призываемых или добровольно поступающих на военную службу, и военнослужащих требованиям военно-профессиональной деятельности [2, с.308].

Необходимость и целесообразность проведения мероприятий ППО в организации учебного процесса в учреждениях высшего образования определяются несколькими причинами.

Эффективность выполнения профессиональной деятельности, как одна из составляющих успешности овладения той или иной профессией, обуславливается возможностью обучающегося сформировать у себя компетенции, необходимые для этой деятельности. Чес сложнее будущая профессиональная деятельность, тем больше требований она будет предъявлять к студенту в процессе обучения. Этом случае мероприятия ППО могут увеличить точность прогноза успешности обучения конкретного студента.

Еще одна причина заключается в том, что обучение в высшем учебном заведении всегда предполагает связанные с ним финансовые расходы. С одной стороны, получение высшего образования предстает как вложение в собственный интеллектуальный и профессиональный капитал, которое приносит отдачу в виде приращения денежных потоков. С другой стороны образование напрямую связано с увеличением интеллектуально-образовательного потенциала всей страны, ее национальном богатством, ВВП, а также доходами федерального, региональных и местных бюджетов [3, с.70]. В связи с этим возникает вопрос, о каком наращивании интеллектуально-образовательного потенциала страны и увеличении ВВП будет идти речь в случаях, когда студенты, не способные успешно освоить учебный материал, отказываются от обучения или отчисляются из учебных заведений, а еще хуже – когда, на

основании крайне низких (но при этом пороговых) показателей при завершении своего обучения вместе с дипломом получают формальное право работать по той или иной специальности и начинают свою трудовую деятельность?

Третья причина, которая на наш взгляд обуславливает целесообразность применения методик ППО в учебном процессе, связана с тем, что результаты ЕГЭ не всегда помогают прогнозировать успешность дальнейшего обучения. Кроме всего прочего, это связано с тем, что обучение в вузе существенно отличается от обучения в школе, и как показывает практика психические качества и личностные компетенции студента оказываются наиболее прогностичным критерием.

Таким образом, все вышеперечисленное объясняет целесообразность и актуальность использования мероприятий профессионального психологического отбора не только для качественного отбора персонала организаций, но и для организации учебного процесса по конкретным направлениям и специальностям. Следовательно, основными задачами профессионального психологического отбора являются оценка развития необходимых для успешного обучения и деятельности по выбранному направлению или специальности индивидуально-психологических качеств и свойств личности студента, а также вынесение рекомендаций о пригодности к обучению или практической деятельности по соответствующему профилю обучения.

Библиографический список

1. Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента / Пер. с англ. – Учебник. – М.: Дело ЛТД, 2010. – 701 с.
2. Справочник командира: Практическое издание. Серия «Право в Вооруженных Силах — консультант». — М.: «За права военнослужащих», 2006. — Вып. 69. — 448 с.
2. Фролова, И.А. Социально-экономическая эффективность российского высшего профессионального образования / И.А. Фролова // Вестн. Омского ун-та. Сер. Экономика. – 2011. – № 1. – С.68-73.
3. Яковлева, Е.И. К вопросу об основах холистической парадигмы образования / Е.И. Яковлева // Проблемы и перспективы регионального развития: Материалы научно-практической конференции с международным участием (Бор, 26 апреля 2013 г.): Изд-вл ННГУ, 2013. – 265 с.

Yakovleva E.I. (N. Novgorod)

THE RELEVANCE OF PROFESSIONAL PSYCHOLOGICAL SELECTION ACTIVITIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. *The questions of relevance and usefulness of the professional psychological selection activities in educational process has been studied. It has to be done to make recommendations on the educational suitability and further professional carrier building.*

Keywords: *professional psychological selection, organization of educational process, higher education.*

РАЗДЕЛ 2. СОДЕРЖАНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС: БАКАЛАВРИАТ, МАГИСТРАТУРА, АСПИРАНТУРА

Борзенко О.В. (Пенза)

СМЫСЛООБРАЗУЮЩИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассмотрены смыслообразующие основы подготовки студентов к профессиональной деятельности, представлена модель готовности студентов вуза к смыслообразующей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: *смыслообразование, готовность, профессиональная деятельность.*

Процесс перехода российского образования на многоуровневую технологию профессиональной подготовки студентов реализуется с помощью компетентностного подхода. Данный подход предполагает «выявление смыслообразующих основ инновационного моделирования взаимодействия преподавателей и студентов в образовательной среде вуза»[2, с. 162]. Это представляется возможным, если будут реализованы исходные положения и основные правила взаимодействия участников образовательного процесса. Речь идет о принципах, лежащих в основе «процесса проявления будущим специалистом профессиональных умений в качестве основного признака готовности к деятельности в образовательной среде вуза»[2, с. 163].

Принцип гуманизации и целостности отношений участников образовательного процесса вуза. Данный принцип реализуется через соблюдение следующих правил педагогической деятельности:

-педагогический процесс и воспитательные отношения в нем строить на полном признании гражданских прав воспитанника;

- постоянно осуществлять гуманистическое просвещение учащихся и достаточное их гуманитарное образование;

- обеспечивать привлекательность и эстетичность педагогического процесса и комфортность воспитательных отношений его участников.

Принцип гуманизации образования обеспечивает определенную социальную защиту учащихся в учебном заведении.

Принцип личностно-деятельностного характера и коммуникативности взаимодействия преподавателей и студентов. Данный принцип заключается в познании смысла совершаемых действий, в изучении внутренних и внешних связей. В смыслообразовании существует большое количество связей. Наиболее подходящий вариант классификации был предложен И.В. Блаубергом и Э.Г. Юдиным.

Они выделяют семь групп связей:

1) связи взаимодействия объектов, их сторон и свойств;

2) связи порождения, имеющие и другое наименование – генетические;

3) связи преобразования;

4) связи строения, которые нередко называют структурными;

5) связи функционирования;

6) связи развития, отличающиеся от предыдущей группы тем, что они вызывают существенные изменения в строении объекта и формах его жизни;

7) связи управления, которые могут образовывать разновидность функциональных связей либо связей развития [1, с. 188–191].

Принцип развития и мотивационно-ценностного обеспечения учебного процесса обращает внимание на понятие «развитие процесса реализации модели, которое определяется как процесс количественных и качественных изменений взаимодействия преподавателей и студентов, обусловливающий ее переход с одного уровня целостности на другой»[2, с. 164].

Готовность личности к смыслообразующей профессиональной деятельности в процессе исследования раскрывалась на основе модели, которая заключает в себе наиболее характерные особенности исследуемого процесса. Разработанная в процессе исследования модель позволяет раскрыть смыслообразующие основы подготовки студентов к профессиональной деятельности.

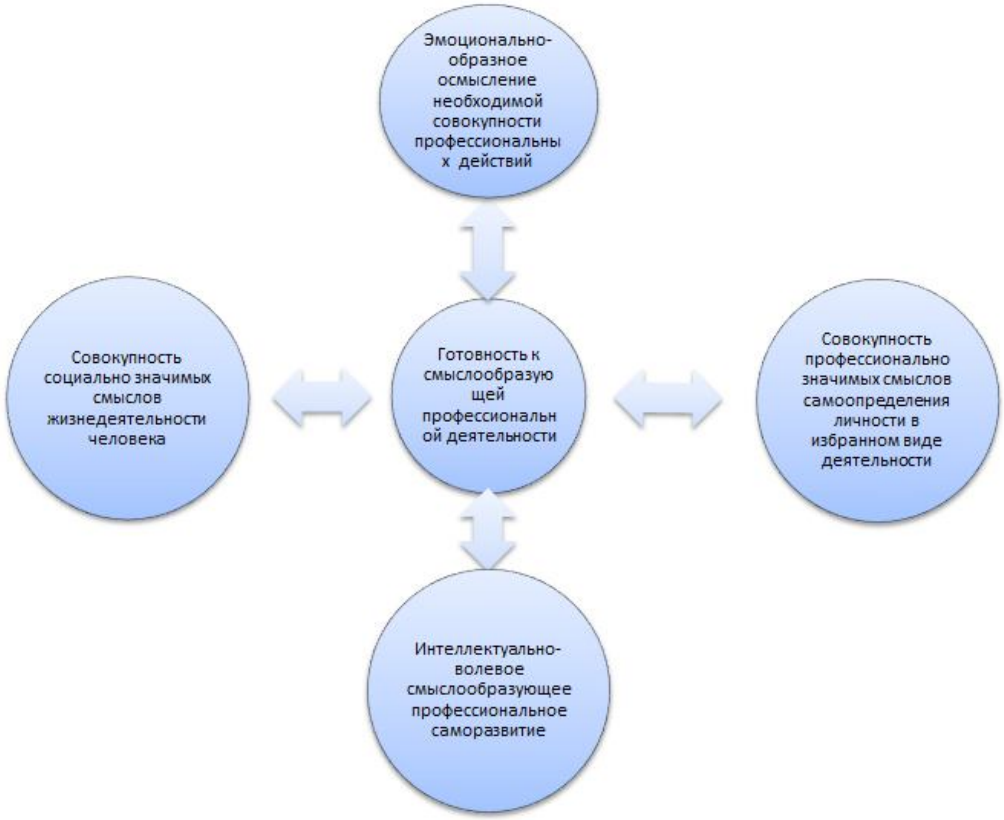


Рис. 1 – Модель готовности студентов вуза к смыслообразующей профессиональной деятельности

Исходя из данной модели, мы видим, что профессионально необходимый уровень готовности студентов вуза к смыслообразующей профессиональной деятельности будет возможен в случае реализации ими в учебной деятельности следующих компонентов:

- эмоционально-образного осмысления необходимой совокупности профессиональных действий;
- интеллектуально-волевого смыслообразующего профессионального саморазвития;
- совокупности социально значимых смыслов жизнедеятельности человека;
- совокупности профессионально значимых смыслов самоопределения личности в избранном виде деятельности.

Названные выше компоненты модели образуют единое поле готовности к смыслообразующей профессиональной деятельности.

Теоретическое ядро концепции формирования готовности студентов вуза к смыслообразующей профессиональной деятельности образовали:

а) концепция Л.С. Выготского об общих законах развития высших психических функций;

б) общие законы педагогической антропологии;

г) общие законы педагогической деятельности (взаимодействие, взаимопонимание, выбор, инновационный потенциал, развитие);

д) законы и постулаты самоактуализации личности, сформулированные в гуманистических концепциях личности.

Следует также отметить, что существует взаимосвязь между отдельными способностями личности, уровнем профессиональной готовности и ее ценностными профессиональными смыслами. Это, в свою очередь, определяет качественные характеристики готовности студентов вуза к смыслообразующей профессиональной деятельности.

Анализ сущностных характеристик готовности студентов вуза к смыслообразующей профессиональной деятельности позволяет конкретизировать механизмы смыслообразования, имея в

виду, с одной стороны, жизненные смыслы как атрибут жизненного мира человека, с другой, – устойчивую, стержневую систему смыслов его субъективного мира.

Отметим также принципиальную значимость взаимодействия указанных смысловых сфер личности в смыслообразующем процессе. Во взаимодействии двух смысловых стратегий в одном и том же смысловом пространстве личности процесс самоопределения принимает характер смысловой самоактуализации и взаимного обогащения самих смысловых стратегий.

Библиографический список

1. Белухин Д.А. Основы личностно ориентированной педагогики. – М.: Институтпрактическойпсихологии, 1997. – 304 с.

2. Сохранов-Преображенский В.В. Развитие профессиональных умений студентов в образовательной среде вуза как основа их смыслообразующей профессиональной подготовки // «Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки». – 2013. – № 3. – С. 162-169.

Borzenko O. V. (Penza)

SENSEMAKING BASIS OF PREPARATION OF STUDENTS TO PROFESSIONAL ACTIVITY

Abstract. *The article examines the semantic basis of preparation of students to professional activity. Presents a model of readiness of students to professional activity of sensemaking.*

Keywords: *sensemaking, readiness, professional activity.*

Веревичев И.И. (Ульяновск)
Веревичева М.И. (Ульяновск)
Агеева Л.Г. (Н. Новгород)

ПАРАДОКСЫ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЭВРИСТИКИ

В статье рассмотрены методологические аспекты научного познания в условиях нарастающей лавины информации. Анализируются психологические причины существующих в творческом потенциале эвристики парадоксов.

Ключевые слова: *эвристика, парадокс, творчество, наука, прогресс, познание, информация.*

Ускорение научно-технического прогресса во второй половине XX века порождает принципиально новую ситуацию в методологии организации процессов научного мышления. Если ранее учеными двигало стремление открывать неизвестное в условиях дефицита информации, то сегодня научный поиск зачастую осложняется именно избытком научной информации. Этот парадокс современной ситуации обусловливает необходимость коренной "смены координат" в самой методологии научного познания, в том числе и в области применения эвристических методов.

Во второй половине XX века позитивной реальностью становится "третья культура" – проектная, распространившаяся во многих сферах человеческой деятельности (технической, политической, социальном дизайне и др.). Однако до сих пор многие стороны этой сферы до сих пор остаются невыясненными. Иногда парадоксальные ситуации, присущие творческому процессу, пытается преодолеть эвристика. Но и в самой природе эвристического знания существуют глубокие противоречия. Поэтому есть смысл еще раз обратить внимание на специфику эвристического потенциала научного творчества.

Так, если ранее выдвижение гипотез для обоснования будущих научных теорий происходило в условиях неопределенности знания из-за недостатка необходимой информации, то на современном этапе исследователи чаще сталкиваются с проблемой отбора информации из огромного массива уже известного знания. Работу исследователя по поиску необходимой информации сегодня по аналогии можно сравнить с трудом золотоискателей, перерабатывающих тонны породы ради нескольких грамм ценного металла.

Десятилетия назад, когда в научном познании только начинался процесс замещения сферы неопределенности знания вследствие его дефицита неопределенностью как следствия переизбытка

(информационный бум), эвристические методы поиска решений стали приобретать широкую популярность. В общем виде эвристическими называются любые сложные, направленные процедуры, которые помогают упрощать и (или) сокращать диапазон поиска возможных решений проблемы: предварительная проверка идеи, теории, их оценивание, совершенствование. В современном контексте под эвристикой чаще понимают теорию и практику организации избирательного поиска при решении сложных интеллектуальных задач. К сожалению, эвристические технологии не гарантируют обязательное решение задач. К примеру, эвристические компьютерные программы отличаются от программ систематического поиска тем, что они содержат критерии ограничения поиска в пространстве большого количества возможностей – эвристик.

В когнитивистике под эвристикой понимается область знания, изучающая специфику творческой деятельности, процессы продуктивного творческого мышления. Проблему познающего субъекта обозначил еще И. Кант. Действительно, в зависимости от объема и глубины знания исследователей, эрудиции, интуиции и опыта уровень их творчества различен. До сих пор в научном познании далеко не изжит "метод проб и ошибок", основанный на переборе возможных вариантов решения задач. Именно в этом случае опыт и интуиция становятся наиболее эффективными средствами научного поиска.

Постепенно эффективность применения эвристических методов заметно снижается. Г.С. Альтшуллер по этому поводу отмечает: «... эвристика за семнадцать веков ее существования не создала эффективных методов решения изобретательских задач. Прежде всего, потому, что эвристика с самого начала ставила слишком общую цель: найти универсальные правила, позволяющие решать любые творческие задачи во всех отраслях человеческой деятельности» [1, 24-25]. Но дело заключается не только в этом. "Семнадцать веков существования эвристики" относятся к эпохе "минусовой" неопределенности знания, тогда как XX век меняет знак фактора неопределенности с минуса на плюс. "Старая" неопределенность наслаивается на "новую", и поиск решения "по наитию" в этих условиях по сути невозможен.

Творчество в широком смысле определяется как деятельность человека, характеризующуюся принципиальной новизной, как процесс создания нового, выходящего за пределы известного. Научное же творчество – это деятельность, направленная на решение актуальных научных проблем. Для научного творчества характерны: нацеленность на получение новых научных результатов, разработка и применение новых методов исследования, решение нестандартных задач в познании.

Феномен научного творчества заключается в том, что его в принципе невозможно формализовать, поскольку важную роль в этом процессе играет особое эмоциональное состояние, именуемое вдохновением. Но, с другой стороны, научное творчество – это и форма организации рациональной деятельности субъекта, познающего мир в ситуациях его неопределенности, и потому его результаты не могут признаваться только продуктом некоего «мысленного произвола», а представляют вполне собой обоснованные знания, проверяемые интеллектуальными конструкциями.

Пути разрешения столь очевидного парадокса оказались возможными в рамках стратегии Х. Г. Рейхенбаха, который в книге «Опыт и предсказание» различает такие составляющие научной деятельности, как *контекст открытия* и *контекст обоснования*. Сам процесс научного творчества, по его мнению, не подлежит изучению в логико-методологическом ракурсе. Все, что касается непосредственных эмпирических условий этого процесса (аспекты психологических, социально-политических, культурно-исторических и других факторов), относится к субъективной стороне и должно рассматриваться конкретными науками (психологией и др.). В логико-методологическом плане никого не должно интересовать, как ученый пришел к такому результату: он может творить как угодно, но конечный продукт должен соответствовать определенным научным стандартам [2].

Стало почти общепризнанным утверждение, что не существует рационально измеримого пути от фактов к гипотезе, т.е. логика открытия невозможна – существует только логика обоснования. Однако Н. Хэнсон в своей работе «Образцы открытия» предложил иную версию. Он указал, что гипотетико-дедуктивная модель развития знания недостаточно близка реалиям научного мышления, так как исследование начинается не с выдвижения гипотезы, а с анализа фактов. По его мнению, ученый, анализируя эмпирический материал, усматривает в нем некоторую тенденцию, структуру, концептуальный гештальт, и это видение подсказывает ему наиболее вероятную гипотезу. Работы Хэнсона заставили пересмотреть прежние представления о том, что процессы научного творчества нелогичны и рационально не моделируемы [3. с. 23]. Его теория также позволила также размыть границы

между контекстом открытия и контекстом обоснования, поскольку переход от фактов к гипотезе оказывается одновременно и открытием нового теоретического утверждения и предварительным обоснованием того же самого утверждения. Представляется, что эта позиция более обоснованна, поскольку выдвижение гипотезы зачастую происходит одновременно с ее обоснованием (первичной проверкой), а конструктивный смысл самого акта заключается в наделении объекта новыми характеристиками и установлением его взаимосвязи с другими объектами [4, с. 57].

К наиболее распространенным моделям научного поиска можно отнести ***линейную модель,*** которая рассматривает научный поиск как временную последовательность действий, которые представимы как в логическом плане, так и в психологическом аспекте, и *системно-структурную модель* научного поиска учитывающую не только хронологические связи, но и отражающее их предметное содержание данного процесса. В общем виде анализом проблем научного поиска занимается эвристика. К наиболее распространенным эвристическим методам относятся: метод аналогии, метод прецедента, метод реинтеграции, метод инверсии, и целый ряд других. Весьма обширным эвристическим потенциалом обладает *бионика* – раздел эвристики, нацеленный на поиск решений задач путем выявления аналогий с природными объектами или явлениями [5, с. 45-46].

Во второй половине XX века потенциал эвристики дополняется такими методами, как «мозговой штурм» А. Осборна и рядом других нетрадиционных приемов изобретательства. Однако, несмотря на некоторый прогресс в этой области, эвристический потенциал в современной науке во многом исчерпал себя.

Г.С. Альтшуллер к принципиально неустранимым недостаткам эвристических методов и приемов относит:

а) отсутствие механизмов для составления списка всех возможных вариантов;

б) отсутствие объективных критериев отбора лучших вариантов решений.

Следует согласиться с его мнением о том, что нужен не просто "косметический" ремонт технологии перебора возможных вариантов решения, а принципиально новый инструмент научного творчества [1, с. 46]. Этот новый методологический инструмент должен быть более приспособлен к современным реалиям. Современный мир гораздо более динамичен, чем прежде, и во многом непредсказуем. То, что считалось нормой вчера, сегодня может стать анахронизмом. И поэтому, если ранее главной задачей исследователя было просто нахождение решения задачи или проблемы, то сегодня чаще всего необходим поиск целого набора решений – "палитры" их разных вариантов, которые могут быстро менять друг друга по мере надобности [6, с. 114-115].

Библиографический список

1.Альтшуллер Г.С. Творчество как точная наука (теория решения изобретательских задач). – М.: Советское радио. 1979. – 179 с.

2.Рейхенбах Х. Г. Опыт и предсказание. М.: Мир: АСТ, 2004. – 311 с.

3.Хэнсон Н. Образцы открытия. М.: Прогресс, 2003. – 245 с.

4.Джонс Дж. К. Методы проектирования. М.: Мир: АСТ, 2003. – 380 с.

5.Титов В.В. Системно-морфологический подход в технике, науке, социальной сфере. http // www.metodolog.ru

6. Веревичев И.И., Тихонов А.А. Актуальные проблемы философии науки и техники. Ульяновск.: УлГТУ. – 2015. – 218 с.

Ageeva L.G. (N. Novgorod)
Verevichev I.I. (Ulyanovsk)
Verevicheva M.I. (Ulyanovsk)

PARADOXES OF CREATIVE POTENCIAL OF EVRISTICS

Abstract. *The article describes the methodological aspects of scientific knowledge in a growing avalanche of information. The psychological causes of existing creativity heuristics paradoxes are analyzed.*

Keywords: *heuristics, paradox, creation, science, progress, cognition, information.*

Веревичев И.И. (Ульяновск)
Веревичева М.И. (Ульяновск)
Тихонов А.А. (Ульяновск)

ТРАНСГУМАНИЗМ: ОЧЕРЕДНОЙ МИФ ИЛИ ИДЕОЛОГИЯ НООСФЕРЫ?

В статье утверждается, что в отличие от прежних модификаций гуманизма трансгуманизм сориентирован на радикальную трансформацию субъективной реальности и творческой деятельности человека. Соответственно, процессы гуманизации современного высшего образования должны учитывать как положительные, так и негативные стороны последствия влияния научно-технического прогресса на формирование личности.

Ключевые слова: *трансгуманизм, миф, прогресс, идеология, техносфера, ноосфера.*

Гуманизация образования – один из фундаментальных принципов современной высшей школы. Однако сам термин, «гуманизм» часто интерпретируется неоднозначно. Идеи гуманизма брали начало от учений софистов, возрождались в учениях пантеистов эпохи Ренессанса и декларировались на всевозможных форумах во все последующие времена. Но мир от этого не становился гуманнее. Поэтому есть смысл задуматься еще раз о целях и задачах гуманизма на современном этапе развития цивилизации.

Особый интерес сегодня представляет новая философская концепция гуманизма – «трансгуманизм». Этот термин встречается еще у Данте («Божественная комедия»). В конце XIX века о желанной перспективе преодоления «ограничений человеческого тела» и о прогрессе дальнейшей эволюции человека говорили философы Фр. Виллард, Н. Фёдоров, Фр. Ницше. Однако крах надежд на появление реальных способов радикального изменения биологической природы человека в то время быстро привел к угасанию широкого интереса к идеям в этой области.

Новый смысл идеям трансгуманизма придает Дж. Хаксли в "Религии без откровения" (1927 г.), в которой он представляет "трансгуманизм" как новую идеологию, "веру" для Человечества, входящего в "новую волну научно-технической революции". Академик В.И. Вернадский в своем учении о ноосфере также рассуждает о необходимости совершенствования человеческого разума с целью дальнейшей гармонизации глобальных биосферных процессов.

В конце XX века интерес к трансгуманизму вновь возрастает. В 1957 году Хаксли вновь обращается к этой идее. В 1962 году Р. Эттигер и Э. Купер (основатели крионики) предпринимают первые шаги к практической реализации трансгуманистических идей. В 1998 году философы Н. Бостром и Д. Пирс создают Всемирную ассоциацию трансгуманистов. Многие трансгуманисты (в частности, известный футуролог и изобретатель Рэймонд Курцвейл) считают, что непрерывно ускоряющийся технический прогресс уже к середине XXI века позволит создать *постчеловека*, способности которого будут принципиально отличаться от способностей современных людей. Особую роль отводится достижениям генной инженерии, молекулярной нанотехнологии и другим технологиям «улучшения» человека, которые могут помочь повысить его способности на новый, недосягаемый ранее уровень.

Для XXI века характерно ускоренное развитие науки, техники и информационных технологий. Современный гуманизм немыслим без внедрения научных достижений в повседневную жизнь каждого человека. В сфере образования также происходят грандиозные изменения. Сейчас люди с детства погружаются в бескрайний океан информации – информосферу, и, следовательно, известное утверждение Фр. Бэкона «знание – сила» сегодня приобретает новый смысл, так как общество и техносфера начинают принципиально изменяться под воздействием бурно развивающейся информосферы [1, с. 216-217].

Происходит своеобразное «замыкание» гигантского исторического круга – орудия, будучи созданием человека, изначально развивались в сторону внешней реальности – природы, общества, агросферы, техносферы, но на стадии формирования информосферы, вся это громадная совокупность материальных и духовных орудий, инструментов, машин и технологий как бы возвращается и «опрокидывается» в человека, его психику и разум.

Идеалом технического изобретения уже является не простое копирование человеческих органов, а их усовершенствование, увеличение силовых, скоростных и т.п. возможностей человека и его органов. Техническое творчество при небывалых ранее горизонтах своего развития порождает новую реальность

и новые «исторические вызовы» человечеству. Не удивительно, что прогресс техники и технологии порождает у многих людей чрезмерные упования и претензии на возможность качественного преобразования человека и общества.

В настоящее время трансгуманизм претендует на статус нового мировоззрения и оказывает существенное воздействие на социокультурное и духовное развитие общества и отдельных людей. Трансгуманизм органически связан с историческими формами гуманизма, а также с научной рациональностью и научно-техническим прогрессом. Идеи современного трансгуманизма представляют собой попытку синтеза фундаментальных и традиционных духовных ценностей, а также новейших достижений технологии и научно-технического прогресса. В буквальном смысле само понятие «трансгуманизм» обладает неким динамизмом и устремленностью в будущее, поскольку оно происходит от представления о «transitory human» как «переходном человеке».

В начале XXI века концепция трансгуманизма оформляется не только в качестве комплекса идей и публикаций, но и приобретает даже определенный социокультурный и даже институциональный статус. В 2005 году создается Российское трансгуманистическое общество, которое объединяет сторонников «проникновения ТГ-идей во власть методом диффузии», обусловленного, по их мнению, необходимостью «роста популярности идей ТГ по мере развития научно-технического прогресса». В 2007 году был проведен ребрендинг трансгуманистических организаций, по итогам которого было принято общее наименование идеологии трансгуманизма – «Humanity+» («H+»).

В настоящее время опубликованы различные тексты (и варианты) «трансгуманистического манифеста». К их общим положениям следует отнести идеи ускорения эволюции человека, его самосовершенствования, усиления интеллекта, расширения его способностей и возможностей, вплоть до фантастических представлений о «достижении человеком бессмертия, свободы личности от биологического носителя, повышения степени освоения пространства и уровня управляемости материей и энергией». При этом подчеркивается, что «задача трансгуманизма – добиться, чтобы эти возможности появились у каждого человека, и он мог в полной мере их реализовывать» [2, с. 215].

Однако анализ подобных публикаций показывает, что трансгуманизм, как и многие другие идеологические новации, учения и концепции в ранний период своего формирования и становления, характеризуется высокой степенью экспансии и другими своеобразными «детскими болезнями» роста и адаптации к сложившейся системе духовной культуры. Не удивительно, что в рамках этого течения периодически возникают идеи о превращении людей – адептов «радикального трансгуманизма» в исторически нового «сверхчеловека», обладающего не только продолжительностью жизни в несколько тысячелетий, но принципиально новыми возможностями манипулирования веществом, энергией и информацией.

На наш взгляд, данные воззрения можно рассматривать как новую и превратную форму ницшеанства, вооруженного не только метафизической «волей к власти», но и технически создаваемой «природой киборга», нанотехнологиями, суперкомпьютерами и другими научно-техническими достижениями. Все это могло бы напоминать современную фантастику, воплощенную в компьютерных играх, но глубинная архетипическая основа этих идей и представлений по своей сути мифологична. Здесь воедино сплавляются несколько мифологем, таких как «путь героя», «деус экс машина», «демиурга» как творца новой реальности и т.п. Известно, что все достижения науки можно использовать как во благо человечеству, так и во вред ему. Не следует закрывать глаза на высокий «психо-энергетический» и мотивационный потенциал современного трансгуманизма [2, с. 216]. Возможно, этот комплекс мифологем в обозримом будущем может стать реальной опасностью, угрожая разрушительными последствиями не только психическому, но также нравственному и физическому здоровью людей [3, с. 24]. По отношению к идеологии трангуманизма следует, по-видимому, руководствоваться проверенной веками мудростью "семь раз отмерь – один раз отрежь", так как непреднамеренные ошибки ученых, конструкторов, инженеров, технологов, или же, напротив, чьи-то злые умыслы способны превратить благие намерения в свою полную противоположность.

В качестве общего вывода можно отметить, что по сравнению с «идеологически-литературным» гуманизмом эпохи Возрождения и Просвещения и абстрактным пафосом «революционного гуманизма» коммунистической идеологии современный трансгуманизм существенно меняет сферу своего приложения, свою акцентуацию и способы реализации своих идей. Если ранее традиционные формы гуманизма были ориентированы на сферу социальных, преимущественно нравственных отношений, то

сегодня трансгуманизм сориентирован прежде всего на трансформацию субъективной реальности и на творческую деятельность человека. Способом достижения своих идей и целей трансгуманизм считает не просвещение и не революционное деяние, а само-преобразование человека на основе технико-технологических достижений.

Образовательный процесс в высшей школе должен учитывать специфику и этой новой разновидности гуманизма.

Библиографический список

1. Информационная эпоха: вызовы человеку /Под ред. И.Ю. Алексеевой и А.Ю. Сидорова. М.: РОСПЭН. - 2010.

2. Веревичев И.И., Тихонов А.А. Актуальные проблемы философии науки и техники. Ульяновск: УлГПУ. – 2015.

3. Веревичев И.И., Веревичева М.И. Мир без мира в эпоху глобализации //Сб. статей: "Мир в эпоху модернизации и глобализации: правовые, политические, экономические и социокультурные аспекты" Вып. 2., Пенза: "ПДЗ", 2015. – с. 21-25.

Verevichev I.I. (Ulyanovsk)
Verevicheva M.I. (Ulyanovsk)
Tichonov A.A. ***(Ulyanovsk)***

IS TRANSHUMANISM NEXT MYTH OR IDEOLOGY OF A NOOSPHERE?

Abstract. *It is claimed in the article that unlike former modifications of humanism the transhumanism is oriented on radical transformation of subjective reality and creative activity of the person.*

Accordingly, processes of a humanization of modern higher education have to consider both positive and negative sides of process of influence of scientific and technical progress on formation of the personality.

Keywords: *transhumanism, ideology, myth, progress, technosphere, noosphere.*

Веревичев И.И. (Ульяновск)
Веревичева М.И. (Ульяновск)
Тихонов А.А. (Ульяновск)

НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИЙ ПРОГРЕСС И ПРОБЛЕМА ОТЧУЖДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА ОТ КУЛЬТУРЫ

В статье обсуждаются проблема противостояния современного человека техносфере. Анализируются позиции Ортега-и-Гассета, Н. Бердяева и ряда других философов по данному вопросу. Вывод: отчуждение человека от культуры – результат опережающего развития материи над духом.

Ключевые слова: *наука, техника, прогресс, ценности, культура, человек, общество.*

Современный мир раздираем противоречиями. Человечество с помощью множества технических устройств обеспечило себе достаточно комфортную и сытую жизнь, но эти устройства также часто сокращают людям жизнь и в принципе способны уничтожить все живое на планете. Созданной техникой человек отторгает себя от природы, от традиционных ценностей цивилизации, ее культурных и нравственных идеалов.

Закат европейской культуры О. Шпенглер смог предсказать еще в начале XX века. Он одним из первых предупреждал, что мировая война – это лишь начало агонии европейской цивилизации [1]. Но затем мир пережил и вторую глобальную военную катастрофу. Глобальные катастрофы порождают глобальные проблемы. Процессы глобализации в современном мире преследуют не только позитивные результаты вследствие интеграции экономик, финансов, духовных и культурных ресурсов разных стран и народов, но и таят в себе потенциал глубоких социальных, экономических и политических противоречий.

Испанский философ Хосе Ортега-и-Гассет, анализируя социокультурную роль техники в современном мире указывает на фундаментальную двойственность, присущую человеку. Человек, по его мнению, радикально отличается от природы, но вместе с тем посредством техники теснейшим образом с

нею связан, сливаясь с природой в некую целостную систему. Ортега-и-Гассет считает, что само построение современного мира стало возможным благодаря прогрессу либеральной демократии, экспериментальной науки и индустриализации (причем, как второй, так и третий факторы можно объединить в более общее понятие - «техника»).

Согласно позиции испанского мыслителя, либеральная демократия и техника неразрывно связаны между собой посредством «восстания масс» и массового промышленного производства. По его мнению, современная техника возникла из сочетания капитализма с опытными науками. В конце концов, утверждает он, все сводится к технике, но не всякая техника научна. Современная европейская техника покоится на прочной научной базе, отсюда ее отличительная черта – возможность безграничного развития. Техника иных стран и эпох – Месопотамии, Египта, Греции, Рима, Востока – всегда достигала какого-то предела, перейти который она не могла; и по достижении этого предела начинался упадок.

По-видимому, следует согласиться с тем, что техника и наука как особые формы деятельности обладают одной «природой», близки или даже едины по своей сущности. Исторические судьбы науки и техники действительно были тесно взаимосвязаны, и это позволяет нам рассуждать о характере их будущего развития. Наука угасает, когда люди перестают интересоваться ею бескорыстно, ради нее самой, ради достижения новых знаний и развития основных принципов культуры. Когда же научное познание отмирает (что, по мнению испанского философа и происходит в современном мире), – техника может протянуть еще короткое время, по инерции, пока не выдохнется импульс, сообщенный ей чистой наукой. Жизнь и социальное развитие идут с помощью техники, но не от самой техники.

Техника сама по себе не может ни питаться, ни дышать, она не представляет собой особой субстанции, не является причиной самоё себя, но существует лишь как полезный, утилитарно-практический осадок «бесполезных» – теоретических знаний и «непрактичных» занятий. Философ приходит к выводу о том, что прагматический интерес к технике, не подкрепленный научным познанием, не сможет обеспечить ее развитие или даже сохранение. «В основе техники, пишет Ортега-и-Гассет, – знание, а знание существует, пока оно захватывает само по себе, в чистом виде, и не способно захватить, если люди не захвачены существом культуры. Ежечасно твердят о небывалом техническом прогрессе, но то, что его будущее достаточно драматично, не осознается никем, даже самыми лучшими» [2, с. 98].

Наука, искусство, техника и все остальные формы творческой деятельности могут процветать только в бодрящей атмосфере, созданной ощущением власти. Как только оно угаснет, европеец как особый исторический тип человека начнет деградировать, падать все ниже. Он утрачивает несокрушимую веру в себя, благодаря которой он так смело и упорно овладевал великими, новыми идеями. Он станет непоправимо будничным, банальным, безликим «человеком массы». Неспособный более к творческому взлету, он погрязнет во вчерашнем, обыденном, рутинном и превратится в педантичное, надутое существо, подобно грекам периода упадка или эпохи Византии. «Восстание масс», по мнению философа, приводит к тому, что «повсеместно воцаряется массовый человек», особый «человеческий тип, изготовленный на скорую руку из немногих и немудреных абстракций». Но «это не столько человек, сколько оболочка, муляж человека; ... он вечно кого-то изображает,… в нем нет личностного начала, непреклонного и неотчуждаемого, нет того «я», которое нельзя упразднить» [2, с. 112].

Ортега-и-Гассет - один из первых мыслителей, обозначивших в современной философии проблему отчуждения человека от культуры во взаимосвязи с последствиями научно-технического прогресса («омассовление человека», антропологический кризис и т.п.). Однако не менее глубоко и значимо осмысливал проблему воздействия технического прогресса на человека русский философ Н. А. Бердяев, который интересовался этими вопросами на протяжении всей своей творческой жизни. Бердяев обращал особое внимание на социальные функции и последствия технического прогресса. Концентрированное изложение своих мыслей по этим проблемам он дает в большом очерке «Человек и машина», опубликованном в журнале «Путь» в 1933 году. Технике специально посвящена одна из глав последнего, изданного посмертно, крупного произведения Бердяева – «Царство духа и царство Кесаря». Кроме того, социальные и философские аспекты техники рассмотрены в большой статье «Человек и техническая цивилизация», вышедшей в последний год жизни мыслителя.

В своих произведениях Бердяев неоднократно подчеркивал, что вопрос о технике стал в XX веке вопросом о судьбе человека и о судьбе культуры. «В век маловерия, в век ослабления не только старой

религиозной веры, но и гуманистической веры XIX в., – единственной сильной верой современного цивилизованного человека остается вера в технику, в ее мощь и ее бесконечное развитие», – писал Бердяев в известной своей работе «Человек и машина» [3, с. 145].

Русский мыслитель также считал, что власть техники неразрывно связана с капитализмом. Эта власть родилась в капиталистическом мире, а сама техника стала наиболее эффективным средством и способом развития капиталистического способа производства [4]. Как ни странно, но здесь Бердяев разделяет позицию сторонников канонов марксистской идеологии, в которых утверждается наличие диалектически-противоречивой взаимосвязи между трудом и капиталом, между содержанием и формой процесса материального производства. По Марксу, производительные силы в своем развитии обгоняют производственные отношения и, следовательно, обостряют проблему отчуждения человека труда от созданных им же материальных ценностей. Но вывод Бердяева гораздо шире и глобальнее: отчуждение человека от культуры есть результат опережающего развития материи над духом.

В современном мире достижения науки и техники во много раз "сократили" расстояние и время, отделявшие народы друг от друга. Интернет и сотовая связь позволяют в считанные минуты установить контакты с людьми, проживающими вдали от нас. Человек научился летать, он покоряет космос, создает ранее неизвестные материалы и новые виды энергии, но внутренне он еще не готов к восприятию нового мира [5, с. 114]. Ускорение научно-технической революции не сделало этот мир более безопасным. Человечество по-прежнему раздирают вражда, социальные и политические конфликты, национальные и религиозные предрассудки. Обострение глобальных противоречий в XXI веке еще более обострило отношения между народами и государствами. Мир, возможно, стоит на пороге новой мировой войны, и тогда отчуждение человека станет полным и всеобъемлющем, поскольку тотальная ядерная война по всем прогнозам может стать последней войной в истории, поскольку истории человечества также больше не будет - произойдет полное отчуждение всех от всего.

А этого нельзя допустить ни в коем случае.

Библиографический список

1. Шпенглер О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. М.: Академкнига.1993. – 455 с.

2. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс. М.: АСТ-Ермак. – 2005. – 188 с.

3. Бердяев Н.А. Человек и машина. М.: Прогресс. – 1976. -145 с.

4. Бердяев Н.А. Назначение человека. М.: АСТ. – 2006. – 478 с.

5. Веревичев И.И., Тихонов А.А. Актуальные проблемы философии науки и техники. Ульяновск, УлГТУ. – 2015. – 217 с.

Verevichev I.I. (Ulyanovsk)
Verevicheva M.I. (Ulyanovsk)
Tichonov A.A. ***(Ulyanovsk)***

SCIENTIFIC AND TECHNICAL PROGRESS AND PROBLEM OF ESTRANGEMENT OF THE PERSON FROM CULTURE

Abstract. *In the article it is discussed the problem of withstanding of spiritual culture of the modern person to a technosphere. Positions of such philosophers as Jose Ortega y Gasset, N.Berdyaev and a number of others are analyzed in the article. The conclusion is drawn that observed nowadays estrangement of the person from culture is the result of the outstripping development of a matter over spirit.*

Keywords: *science, technology, progress, value, culture, human, society.*

Волков Ю.А. (Арзамас)

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗОВ.

В статье рассматривается место и назначение дидактических задач в структуре педагогической деятельности в целом, а также условия эффективной организации и особенности её развития.

Ключевые слова: *Дидактические задачи, педагогическая деятельность, профессионально – педагогическая деятельность, педагогика.*

Совокупность педагогических задач, которые сменяют друг друга требующих своего разрешения, тем самым составляя педагогический процесс , на равнее с которым входят в структуру деятельности педагога. Кадровый стандарт педагога, рассматривая виды деятельности в области обучения, воспитания и развития, подчеркивает необходимость владения учителем умением ставить и решать общепедагогические задачи. С введением ФГОС, задающих требования формирования интеллектуально-развитой личности, имеющей собственную мировоззренческую систему, основанную на ценностных ориентирах, мобильную, способную к самораскрытию и к самопрезентации, многие задачи, как в рамках обучения, так и в рамках воспитания, значительно расширились и видоизменились. Поэтому они вновь требуют анализа и возможно новых способов решения.

Педагогические задачи рассматривались многими исследователями. Так, Л.Ф.Спирин анализирует педагогические задачи с точки зрения гармоничного сочетания содержания и формы: содержательной стороной задачи выступают условия её протекания, а процессуальной – этапы решения. Временной и содержательный признаки явились основами типологии задач у В.А. Сластенина, праксеологический аспект в их решении проанализирован у И.А. Колесниковой, психологические основы представлены А.А. Зимней т.д. Они так или иначе затрагивают и дидактические задачи. Однако, рассмотрение дидактических задач в рамках педагогических задач в целом отдельно не разбирается.

В связи с этим целесообразно было рассмотреть особенности дидактических задач, как одного из вида задач, решаемых педагогом в образовательном процессе, и способы их результативного решения.

Для этого необходимо определить место дидактических задач в рамках педагогических в целом. Как отмечает большинство исследователей, содержание педагогических задач заключается в переходе человека из одного состояния в другое, стало бы предназначение дидактических привести к от незнания к знанию, от отсутствия или низкого уровня умения к владению им. Острым вопросом для высшей школы остаётся «доучивание» студентов. При этом нужно учитывать уровень знаний полученных в среднем звене обучения. Задачей педагога в таком случае является переориентировка обучаемого нацеленная на профессиональную направленность.

Это подтверждает и предлагаемая В.В.Егоровым, Э. Г. Скибицким, В. Г. Храпченковым следующая схема, определяющая предназначение дидактических задач, которые направлены на управление учебно-познавательной деятельностью учащихся.

При пересечении с типологией по временному признаку можно выделить стратегические дидактические задачи, тактические дидактические задачи и оперативные. Стратегические задаются извне требованиями, предъявляемыми к уровню образованности и получают свое воплощение в рамках государственных образовательных стандартов. Тактические дидактические задачи задают общие ориентиры в организации образовательного процесса контексте деятельности образовательной организации, изучения курса какой-либо дисциплины. Оперативные формулируются педагогом в виде целей и задач. Именно они требуют серьезного подхода и осмысления, так как в конечном итоге от них зависит результат деятельности педагога. В этом отношении в дидактических задачах как и в педагогических можно выделить *собственно педагогические,* связанные с изменением личности ученика-студента, переводом ее из одного состояния в другое, более высокое по уровню обученности, развитости, и *функционально-педагогические,* направленные на выбор форм, методов и средств реализации собственно педагогических задач. Важным при формулировке целей и задач (оперативных) является умение гармонично сочетать две эти разновидности. Так как в одном случае, процесс обучения может стать сугубо формальным (если приоритет будет отдаваться функционально-педагогическим) и личность студента, результат его деятельности для педагога станут не значимыми, в другом – излишнее внимание

к личности обучающегося может привести к размытости процесса обучения, потери им смысла[4, С. 224].

Сложность в решении дидактических задач заключается в том, что протекают они в разных условиях, при разнообразии субъектов, часто бывают тесно связаны и, в конечном итоге, осложнены задачами воспиательными и потому требуют комплексного подхода. Если рассмотреть их в контексте праксеологической типологии И.А. Колесниковой, то сами по себе дидактические задачи скорее можно было бы отнести к категории типовых. Они постоянно встречаются в деятельности педагога к решению их он систематически и планомерно готовится, когда осуществляет проектирование своего будущего урока. Воспитательные скорее следовало бы отнести в таком случае к творческим, ситуативно возникающим, требующим иногда нетрадиционных и нестандартных сиюминутных решений [1, С. 56].

Так же как любого другого рода задачи дидактические имеют способ решения, который зависит от индивидуального стиля деятельности педагога, его знаний, опыта, находящихся в его арсенале средств, возможностей для реализации планируемого решения. Эффективность решения будет определяться тем, насколько педагог опирается на систему требований и правил, осознанно выбирает методы, технологии, средства применительно к условиям, планирует последовательность и совокупность действий, осознает основы своей деятельности. Поэтому, для эффективного решения дидактических задач необходимо готовиться, совершенствоваться, анализировать и осмысливать накопленный опыт. Для педагога-профессионала значимы следующие вопросы – как пробудить мотивацию в студенте, как разработать новую или совершенствовать известную образовательную программу, как сочетать групповую, коллективную и индивидуальную работу учащихся, как обеспечить в ходе занятия развитие творческих способностей, как стимулировать и поддерживать интерес изучаемого предмета, процессу обучения, как развивать познавательную активность, организовывать исследовательские работы, проектную деятельность, вовлекать по возможности всех учащихся в ход образовательной деятельности. Следовательно, можно сказать, что в настоящее время приоритет отдается творческому, продуктивному решению дидактических задач, строящемуся на взаимодействии педагога и студента, с подчеркиванием субъектной позиции последнего. Переход учащегося из одного состояния в другое осуществляется по сути самим учеником, при руководстве и оказании при необходимости помощи педагога. (Так, например, педагогу необходимо создать необходимые условия для развития личности студента, и условия для его профессиональной подготовки; или дидактическая функциональная задача педагога, состоящая в необходимости ознакомления учащихся с новым материалом может решать не самим объяснение, а вовлечением студентов в самостоятельную деятельность по добыванию нового знания и т.д.). Хотя, этапы решения она проходит те же, что и любая другая общепедагогическая задача:

1)постановка педагогической задачи, основанной на анализе ситуации и конкретных условий;

2)конструирование способа педагогического взаимодействия (воздействия);

3)процесс решения;

4)анализ результатов решения.

Таким образом, подходя комплексно к рассмотрению дидактической задачи в контексте педагогических задач, можно не только определить её место и назначение в структуре педагогической деятельности в целом, а также условия эффективной организации и особенности развития профессиональной направленности студентов.

Библиографический список

1. Бережнова Е.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: учебник / Е.В. Бережнова, В.В. Краевский.- М.: «Академия», 2005.- 128с.

2. Коджаспирова Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах / Г.М. Коджаспирова.- М.: Айрис-пресс,2006.- 256с.

3. Максакова В.И. Педагогическая антропология: учеб.пособие / В.И. Максакова.- М.: «Академия», 2004.- 208с.

4. Никитина Н.Н. Введение в педагогическую деятельность: Теория и практика. / Н.Н. Никитина, Н.В. Кислинская.- М.: «Академия», 2004.- 224с.

5. Сластенин В.А. Общая педагогика: учеб.пособие / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. Под ред. В.А. Сластенина.- В 2-х ч.-М.: ВЛАДОС, 2003.

6. Педагогика: учеб. Пособие. Под ред. П.И. Пидкасистого.- М.: Педагогическое общество России, 2006.- 608с.

Volkov Yu.A. (Arzamas)

DIDACTIC PROBLEMS IN A CONTEXT OF PROFESSIONAL - PEDAGOGIC OF UNIVERSITIES

Annotation. *The article discusses the place and purpose of didactic problems in the structure of educational activities in general, as well as the conditions for effective organization and especially its development.*

Keywords: *Didactic objectives, teaching activities, professional - pedagogical activity, pedagogy.*

Грошева Т.Н. (Арзамас)
Сазеева И.Б. (Арзамас)

МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ ДИАЛОГ В ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ

Статья посвящена проблеме диалога культур в преподавании философии, культурологии и иностранного языка в высшем учебном заведении. Этот диалог осуществляется, по мнению авторов, в поликультурной (мультикультурной) модели образования. Она должна воспитывать у студентов представление о многообразии культур, уважение к собственной культуре и культуре других народов, способность к толерантному межкультурному общению. Основные идеи поликультурного подхода продемонстрированы на конкретных примерах из преподавания философии, культурологи и иностранного языка.

Ключевые слова*: диалог культур, кросс-культурная модель образования, мультикультурная модель образования, межкультурная коммуникация, языковые барьеры.*

Образование в современном мире должно учитывать динамичный характер глобализирующегося мира, в котором существует множество различных по своему характеру культур, интенсивно взаимодействующих друг с другом. Взаимодействие в любой сфере человеческой деятельности – экономической, политической, социальной, духовной,- предполагает межкультурное взаимодействие. Для осуществления этого взаимодействия необходима выработка толерантного отношения к многообразным культурам, зачастую сильно отличающимся друг от друга. И одно из ведущих мест здесь принадлежит образованию.

Если до последней трети XX века в образовании еще присутствовали методы, основанные на идеях ассимиляции и педагогического этноцентризма, то с 1970-х годов они постепенно стали вытесняться другими, основанными на признании необходимости диалога культур. В педагогике выделяют два основных типа образования, связанного с диалогом культур, – кросс-культурное (межкультурное) и мультикультурное (поликультурное).

Такие типы образования приобрели популярность в первую очередь в многонациональных социумах. Стоит заметить, что мононациональных социумов в современном мире практически не осталось, поскольку процесс иммиграции протекает весьма интенсивно, и большинство стран давно стали многонациональными.

В разных регионах приобретают распространение разные модели образования, связанные с межкультурным диалогом, – в Евросоюзе – кросс-культурная, в США, Австралии, Канаде и России – мультикультурная [См.1].

Обе модели схожи в том, что они критикуют модели монокультурного образования, не учитывающего сложности и динамичности современного мира. Однако они базируются на разных определениях самого характера межкультурного диалога и его перспектив.

Идеи кросс-культурного образования популярны в Западной Европе (К. Джонс, К. Кимберли – Великобритания, Р. Гольц, С. Люхтенберг, С. Ниекравич – Германия, Ш. Бернар, Л. Брюно, Ж. Берк, Ж. Дюфор, Ф. Лорсери, О. Менье – Франция, и др.) (Джуринский). Поскольку в Европе остро стоит проблема иммиграции и связанных с ней межнациональных конфликтов, образование рассматривается ими «как важный способ снятия межнациональных конфликтов в школе и обществе» [1]. Все эти концепции основаны на сосуществовании национальных субкультур в многонациональном обществе.

При этом предусматривается стабильный баланс монокультурности и культурного многообразия. Самоценность малых и больших культур признается и уважается. Культурное многообразие считается ценностью общества и условием его плодотворного развития. В этих концепциях признается тезис единства в многообразии.

В частности, О. Менье предлагает относиться ко всем культурам как равным партнерам межкультурного диалога. В интеркультурном образовании Менье видит движение "к демократии и гражданственности в условиях плюрализма и глобализации". О. Менье, рассматривая различные контексты и перспективы интеркультурного образования, полагает, что оно позволяет учащимся приобретать "плюралистическую идентичность". Он также считает, что каждая учебная дисциплина открыта для кросс-культурализма: история позволяет сравнить различные политические системы и способы мышления, находить новые источники информации, смотреть на прошлое как на инструмент познания объективной реальности; география поощряет учащегося к пониманию разнообразия пространств и сообществ, проживающих на этих пространствах; изучение иностранных языков ведет к приобретению новых смыслов, способности общаться, поощряет межкультурное понимание и т.д. [1].

Во всех кросс-культурных концепциях можно выделить две тенденции. С одной стороны, они стремятся создать некую новую национальную идентичность, которая будет иметь устойчивое духовное ядро и при этом сохранять основные субкультурные ценности. С другой – эти концепции в каком-то смысле консервируют то положение, которое сложилось в европейских странах в условиях многолетних стабильных иммиграционных потоков. На практике, как известно, это приводит к закреплению различий по этническим, расовым или религиозным принципам, что никак не способствует ликвидации конфликтов на национальной или религиозной основе. На деле в этих концепциях роль субкультурных образований сводится к дополнению по отношению к господствующей большой культуре.

Концепции поликультурного, или мультикультурного, образования разрабатываются, начиная с середины 1970-х годов. Основные представители этих концепций – американские педагоги Дж. Бэнкс, Д. Равич, К. Грант и другие. Наиболее распространенным является термин «мультикультурное образование», которое определяется в Международном словаре по образованию так: "Образование, включающее организацию и содержание педагогического процесса, в котором представлены две или более культуры, отличные по языковому, этническому, национальному или расовому признаку". [Цит. по: 1].

Мультикультурное образование исходит из того, что, во-первых, человеческое взаимодействие является культурно разнообразным и комплексным во всех сферах, включая экономическую и политическую, и, во-вторых, что в образовательном процессе важно учитывать культурную, религиозную, расовую, классовую и гендерную принадлежность обучаемых.

Можно сказать, оставив в стороне анализ многообразных направлений западной педагогики, ориентированной на мультикультурализм, что эта концепция менее четкая и более расплывчатая, чем кросс-культурализм. Здесь употребляются понятия «мозаика», «симфонический оркестр» и т.п. для обозначения сосуществования разных субкультур.

А.Н. Джуринский отмечает: «Идеи поликультурного образования предусматривают создание национальной общности в многонациональном социуме. Эти идеи являются стратегическими при формировании общенациональной идентичности для педагогики США, Канады, Австралии, где приоритетными задачами выступают стремления воспитать у представителей многообразной культуры склонность к балансу, компромиссу, толерантность и взаимоуважение, прагматичность, рационализм, неприятие силовых решений» [1].

В этих концепциях делается акцент на общности, формировании некоего будущего суперэтноса, который объединял бы субкультуры, не стирая их специфических признаков. Основные принципы этих концепций такие: «воспитание человеческого достоинства и высоких нравственных качеств; воспитание для сосуществования с социальными группами различных рас, религий, этносов и пр.; воспитание готовности к взаимному сотрудничеству; признание взаимной ответственности за положительный характер межэтнического и межкультурного общения» [1].

Принципы мультикультуралистской педагогики в России могут быть трактованы как приобщение к малым культурам, общероссийской и мировой культуре во имя духовного обогащения, формирования планетарного сознания, формирования готовности жить в мультикультурной среде.

Образование должно преодолевать относительную изолированность малых культур при помощи диалога этнических и универсальных, общечеловеческих ценностей. В центре образования находится при этом личность – участник межкультурного и межэтнического диалога.

Цель поликультурного образования - устранение в сознании личности противоречий между ценностями и устоями доминирующей нации и этнических меньшинств. Кроме того, здесь должно формироваться представление о многообразии культур и их взаимосвязи, сознание ценности многообразия культур для развития и личности, и культуры в целом, воспитание позитивного отношения к культурному многообразию.

При определении целей поликультурного образования ученые в основном отталкиваются от формулировки, предложенной Дж. Бэнксом: "сформулировать у учащихся навыки, отношения, знания, которые им нужны для функционирования в своей этнической культуре, доминантной культуре страны и культуре других этносов"[Цит. по: 1].

Стоит, видимо, отметить, что в советский период поликультурное образование было в целом достаточно успешным, хотя оно и не называлось таким термином.

Цели поликультурного образования, которые можно обозначить словами «плюрализм», «равенство» и «объединение», реализовались в понятии новой социальной общности под названием «советский народ», объединяющий многообразие разных народов СССР. И хотя были в этом воспитании и определенные идеологические перекосы, все же, на наш взгляд, оно было достаточно успешным. В основной своей массе выпускники советских школ и вузов уважительно относились к представителям других культур, и основное чувство, которое они испытывали при знакомстве с представителями другой культуры, – интерес по отношению к незнакомым обычаям и образу жизни других народов.

Современная ситуация в образовании в России характеризуется определенными сложностями, связанными с тем, что процесс поликультурного образования (в СССР – интернационального) был прерван в постсоветские годы. В наше время встает настоятельная задача воссоздания его на новом уровне, уже в качестве мультикультурного (кросс-культурная модель, на наш взгляд, не вполне соответствует ситуации в нашей стране и отечественным традициям).

Поскольку Россия – многонациональное государство, одна из стратегических целей этой новой модели образования – «воспитание людей, способных к эффективной жизнедеятельности в поликультурной среде, обладающих обостренным чувством понимания и уважения других культур, умением жить в мире и согласии с представителями разных национальностей, рас, верований» [1]. Задачами воспитания и обучения, соответственно, становятся прежде всего освоение культуры собственного народа, воспитание положительного отношения к представителям разных культур, создание условий для определенной интеграции культур, развитие поведенческих навыков толерантного общения носителей разных культур и субкультур, воспитание в духе мира и сотрудничества [См. 1].

Желательное соотношение национального и общечеловеческого в культуре современной России может пониматься как знание и уважение национальной культуры, предполагающее уважение других культур. Не исчезновение национального, а его гармония с общечеловеческим может быть названа целью поликультурного воспитания и образования.

Идеи мультикультурного образования не являются повсеместно общепринятыми и вызывают в свой адрес достаточно серьезную критику.

Как отмечает А.Н. Джуринский, «слабость идей поликультурного образования состоит в определенном утопизме, идеализированных представлениях о возможности ликвидации каких-либо противостояний цивилизаций и культур с помощью воспитания и обучения» [1]. Заметим, однако, что общественные идеалы всегда несут на себе печать определенного утопизма, поскольку никогда не реализуются полностью. Задача концепции мультикультурного образования состоит в том, чтобы стимулировать межкультурный диалог. Как уже указывалось, мнение авторов статьи совпадает с этим высказыванием. Именно мультикультурное образование может стать основой достойного существования российской культуры как сосуществования национальных и этнических субкультур. Кроме того, с усилением международных связей нашей страны, возникает необходимость в умении толерантно, доброжелательно общаться и с представителями иных, зачастую весьма далеких от отечественной, культур.

Преподавание гуманитарных дисциплин в высшем учебном заведении должно включать в себя как один из базовых элементов рассматривавшийся выше мультикультурный (поликультурный) подход.

Представление о том, что такое диалог культур, студенты получают прежде всего при изучении философии и культурологии.

При изучении аксиологии студенты получают представление о том, какие ценности являются признанными в культурах и как они соотносятся друг с другом. Это ценности моральные, этические, эстетические, религиозные. В частности, через понимание особенностей и смены религиозных ценностей можно сформировать представление о взаимодействии разных культур. Вот фрагмент учебной программы, посвященный этой теме: «Динамика форм религиозности как смена ценностных ориентаций. *Свобода совести*. Разнообразие и взаимосвязь *религиозных ценностей*. Межконфессиональные различия и их проявления в системе религиозных ценностей. Ценностная ориентация религиозной личности в истории человечества». Видим, что здесь предполагается изучение особенного (принадлежащего культуре) и общего (общечеловеческого) в религиозных ценностях, которые, как правило, создают духовную основу культуры и остаются не только в собственно религиозном, но и светском ее вариантах. В частности, европейский гуманизм уходит корнями в евангельскую проповедь любви к ближнему.

Изучение исторических типов философии всегда проходит в тесной связи с культурными особенностями. Индийская и китайская философия определяет отличительные особенности соответствующих цивилизаций, которые, в свою очередь, повлияли на европейскую культуру через философию А. Шопенгауэра, а также деятельность Е. П. Блаватской и Н. И. и Е.И. Рерихов и других деятелей европейской культуры. На примере взаимного влияния философских идей разных эпох у студентов возникает представление о взаимодействии духовных оснований различных культур. И сам факт этого взаимного влияния убеждает студентов, что диалог культур – единственно возможная форма их взаимодействия в современном глобализирующемся мире.

Изучение средневековой философии также дает пример диалога культур как взаимовлияния европейской и арабской философии. Античные тексты закладывают основу философии Авиценны (Ибн Сины), Аверроэса (Ибн Рушда) и других выдающихся представителей философии мусульманского Востока. Философские взгляды Ибн Рушда, в свою очередь, дают толчок возникновению латинского аверроизма во главе с Сигером Брабантским. И таких примеров можно привести достаточно много.

Культурология – та дисциплина, которая более всего связана с диалогом культур по самому своему предмету. Диалог культур здесь изучается наиболее подробно. Первая тема дисциплины содержит в себе представления о классическом и современном представлении культуры, которое как раз и включает в себя поликультурный подход: «Факторы, вызывающие интерес к феномену культуры. *Культура как объект социологического, культурологического и философского постижения. Многообразие определений культуры. Культурная картина мира***.** Классическое и современное понимание культуры».

Изучение различных культур проводится при опоре на признании их своеобразия и связи с другими культурами. В конце изучения дисциплины, после рассмотрения отдельных исторических типов культур, присутствует тема «Распространение и восприятие культуры», которая подводит итог поликультурному подходу и дает философскую интерпретацию этого феномена. Кроме этого, здесь говорится о роли языка в процессе межкультурного взаимодействия: «Язык и символы культуры**.** *Культурные коды, культурная самоидентичность.* Информационные процессы как характеристика современного культурного процесса. Понятие коммуникации. Массовая коммуникация как процесс распространения информации в обществе с помощью технических средств. *Межкультурные коммуникации.* Типы, формы и функции коммуникации. Разнообразие культур, культурных традиций и проблема «понимания»».

Таким образом, культурология дает философское и историко-культурное обоснование роли языка в межкультурном диалоге.

Профессор МГУ С.Г. Тер-Минасова так говорит о роли языка в межкультурной коммуникации: «Новые условия жизни радикально изменили задачи подготовки специалистов по иностранным языкам. Современному обществу требуются уже не просто преподаватели и переводчики, а гораздо шире - специалисты по международному и межкультурному общению» [6, с.8]

Если мы говорим о преподавании иностранного языка в неязыковом вузе, мы все же имеем в виду, что студенты, не претендующие на роль переводчиков, в своей профессиональной деятельности будут, скорее всего, общаться с иностранными коллегами, что предполагает не просто определенное знание языка, но и знакомство с культурой его носителей. В противном случае может возникнуть

непонимание, которое может в крайнем своем проявлении привести к конфликту. Поэтому важную роль в межкультурной коммуникации играет преодоление языковых барьеров, которые в большой степени влияют на эффективность общения. Наиболее очевидны языковые барьеры между представителями разных национальностей, и прежде всего в лексике. Различные народы по-разному воспринимают окружающий мир в силу географических, климатических условий жизни. Характерный для данного народа взгляд на вещи и явления «отпечатывается» в языке. Языковой барьер возникает не только потому, что разные понятия имеют разную звуковую оболочку, но и потому, что объем значения, заключенного в слове, тоже разный. Так, русское слово «снег» охватывает понятие в общих чертах – «атмосферные осадки – белые пушинки, хлопья, представляющие собой кристаллики льда» [4, с.727]. Эскимосы воспринимают это явление более детально – снежная крупа, густой снегопад, первый снегопад, плотный снег, мягкий, только что выпавший, тающий и так далее. Каждый вид снега имеет свое название, в целом в языке более ста обозначений. У народов, живущих ближе к экватору, такого явления и, соответственно, слова нет.

Барьеры ставит и грамматика. Различие проявляется, например, в восприятии времени. Так, в русском языке время трехмерно – прошедшее, настоящее, будущее. Для англоязычных народов совершенно очевидны нюансы, виды, каждого из этих времен – простое, длительное, завершенное и даже завершенно-длительное. В японском языке времен всего два – прошедшее и настоящее-будущее.

Обращение к собеседнику также может осложнить беседу. В системе местоимений, например, английского языка второе лицо имеет единую форму «you». В некоторых языках, в частности в русском, разделяют обращение к одному человеку «ты» и к нескольким «вы». Кроме количественного признака русские местоимения выражают и отношение к собеседнику – уважительное «Вы» в обращении к старшим, дружеское «ты» в общении с близкими. Возможно и негативное: «*Вы* мне не *ты*кайте!».

На фонетическом уровне языка (звуки, интонация, тембр, темп, громкость речи) также возможны конфликтные ситуации. Из-за обилия высоких и резко нисходящих интонаций русская речь, например, англичанами воспринимается как категоричная, недружелюбная и даже враждебная [3, с.18]. Для россиян же утомительной до головной боли кажется очень громкая, высокотональная, безостановочная «болтливость» итальянцев [5, с.57].

Невербальные средства общения (жесты, мимика, поза) тоже могут оказаться «минным полем». Так, жест, представляющий собой покручивание указательным пальцем у виска, для жителей России обозначает чью-то глупость, а в Голландии поймут, что кто-то сказал остроумную фразу. Кивок головой во время беседы у некоторых народов воспринимается как знак согласия, а у болгар это, наоборот, знак отрицания. Ошибкой будет думать, что японский собеседник, кивая головой, соглашается с вашим мнением. У японцев такое движение головой обозначает «я вас внимательно слушаю» [2, с.163].

Следовательно, чтобы преодолеть барьеры в общении с жителями другой страны, нужно, как было показано выше, изучать и язык, и культуру, отраженную этим языком.

Таким образом, можно сказать, что современное преподавание гуманитарных дисциплин в высшем учебном заведении должно базироваться на мультикультурном (поликультурном) подходе. Диалог культур, или межкультурная коммуникация, должны быть основаны прежде всего на представлениях о равенстве культур, их многообразии как важнейшем условии развития и человека, и общества, уважительном отношении к культурным различиям. Мы показали важность поликультурного подхода в преподавании философии, культурологи и иностранного языка, но все его основные положения в равной мере могут быть отнесены и к другим гуманитарным и общественным дисциплинам.

Библиографический список

1. Джуринский А.Н. Поликультурное образование в многонациональном социуме. Учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры./А.Н. Джуринский. М.:Юрайт, 2014.//Режим доступа: http://studme.org/38032/pedagogika/idei_kontseptsii (Дата посещения 30 ноября2015)

2. Кузин Ф.А. Культура делового общения: Практическое пособие /Ф.А. Кузин. – М.: Ось-89, 2002. -320с.

3. Мильруд Р.П. Порог ментальности российских и английских студентов / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. -1997. №4. - С.17-22.

4. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка / С.И.Ожегов, Н.Ю.Шведова. – М.: АЗЪ, 1994. -928с.

5. Саблина С.Г. Барьеры коммуникации в межкультурной среде / С.Г. Саблина // Сборник научных трудов "Актуальные проблемы теории коммуникации". – СПб: Изд-во СПбГПУ, 2004. - С.52-74.
6. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. М.: Слово. 2000.

Grosheva T.N. (Arzamas)
Saseeva I.B. (Arzamas)

INTERCULTURAL DIALOGUE IN THE TEACHING OF HUMANITIES IN THE UNIVERSITY

Abstract*. The article deals with the problem of dialogue of cultures in teaching philosophy, cultural studies and foreign languages at universities. This dialogue is carried out, according to the authors, in multicultural model of education. It should raise the students ' understanding of the diversity of cultures, respect for own culture and other cultures, the ability of tolerant intercultural communication. The basic ideas of multicultural approach is demonstrated on specific examples of teaching philosophy, cultural studies and foreign languages.*

Keywords*: dialogue of cultures, cross-cultural model of education, a multicultural model of education, intercultural communication, language barriers.*

Денисова О.В. (Воронеж)

НАУЧНЫЕ СТУДЕНЧЕСКИЕ ОБЩЕСТВА КАК ФОРМА СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В статье рассмотрены условия функционирования Научных студенческих обществ как формы социальной активности: цель, задачи, структура, организация; обозначен идеальный путь развития научных студенческих обществ и существующие проблемы. Отмечено значение развития научных студенческих обществ для обучающихся, вузов и страны.

Ключевые слова: *научные студенческие общества, социальная активность.*

В декабре 2014 года была утверждена новая концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020 годы [3]. Основная цель, которую преследует наше правительство, - обеспечить все необходимые условия для формирования «конкурентоспособного человеческого потенциала». Среди пяти представленных задач, в рамках которых и будет реализовываться данная Концепция, остановимся на создании и реализации программы формирования в молодежной среде культуры здорового и безопасного образа жизни, развития творческих способностей и активной гражданской позиции. Предполагается создание условий для популяризации среди молодежи научно-образовательной и творческой деятельности, поддержка личностного развития молодежи.

Реализация данной программы в учебных заведениях, на наш взгляд, в полной степени зависит от поддержки со стороны администрации вуза студенческих инициатив.

Существует утверждение, что лучшие годы человек переживает именно в период студенчества. Это происходит за счет получения свободы выбора, которой у него фактически не было в школьные годы. Выбор заключается в реализации своих интересов в рамках вуза. Большое внимание стоит уделить адаптации первокурсников в стенах вуза: не потерять ценные кадры в связи с обрушившейся на них свободы.

Нужно подчеркнуть, что участие в любой просоциальной самодеятельности – добровольное решение студента. В этом заключается суть эффективности данной затеи, ведь любое начинание, побуждаемое собственными интересами – всегда больший вклад и самоотдача.

Ведущая функция студента, прежде всего, учебная. Для тех, кто проникся наукой, решил углубить свои изыскания в той или иной области знаний, двери открывают научные общества студентов и аспирантов вуза – одна из форм социальной активности студентов. Создание таких обществ является очень актуальным, т.к. вузу, прежде всего, нужны новые кадры для продолжения научных исследований, а также выпускники, которые понесут науку «в массы».

Современные условия требуют от молодого специалиста быстрого, четкого и правильного действия в профессиональной ситуации, анализа и перспективного проектирования своей деятельности,

быстрой реакции в условиях неопределенности, стремления к саморазвитию, а также творческой самореализации [4, с. 173]. Все эти аспекты могут быть раскрыты в рамках правильно организованного научного общества студентов и аспирантов вуза.

Н.В. Примчук рассматривает Научное студенческое общество (НСО) как общественное объединение студентов университета, принимающих активное участие в научно-исследовательской работе (НИР) [9, с. 93]. Это приблизительное, рабочее определение, исходящее из Положений о НСО учебных заведений.

Если в советский период с работой научных обществ не было серьезных проблем, то сегодня она прослеживается – это проблема функционирования НСО, т.к. не всегда администрация вуза подходит к организации подобных обществ с полной ответственностью. Приобщение студентов к НСО на факультетах зачастую происходи формально, через необходимость участия в общественных собраниях, круглых столах. Формальность приводит к тому, что студенты, активно ведущие научно-исследовательскую деятельность на своих факультетах (публикуют статьи, работают в лабораториях, разрабатывают проекты и т.д.), не имеют должного представления о работе НСО и перспективах участия в нем.

Так правильно выстроенное и курируемое со стороны администрации вуза научное общество студентов будет обеспечивать информирование обучающихся о научных мероприятиях, в которых заинтересованные студенты смогут принять участие. Для реализации НСО функции содействия студентам в продвижении полученных научных результатов, как следствие привлечение в общество студентов, активно занимающихся научно-исследовательской работой, становится целесообразным создание студенческих активов, отвечающих за организацию научных мероприятий и за участие в них студентов [9, с. 93]

Что это значит – правильно организованное НСО? Специалисты предлагают следующую модель формирования Совета НСО:

а) включение на конкурсной основе студентов, которые будут руководить информационным, организационным, методическим направлениями, отвечать за связи с общественностью;

б) председатели НСО факультетов входят в состав Совета НСО университета, между ними распределяются полномочия (активы), отвечающие за сопровождение участия студентов в различных формах научных мероприятий. К каждому такому активу прикрепляется куратор из преподавателей, оказывающий консультационную поддержку активам. Рекомендовано форму Советов в научных обществах распространить на все уровни: кафедральный, факультетский, университетский.

Сопровождение студенческими активами в научных мероприятиях включает: своевременное информирование об их проведении, консультирование в оформлении конкурсной документации, решение организационных вопросов, обмен опытом. Далее на студентов оформляется полная база данных: персональные данные (ФИО, факультет, курс) и постоянно пополняемые (участие в конкурсах, конференциях, публикации) для формирования системы оценки научно-исследовательской деятельности обучающихся. Если студент пожелает участвовать в каком-либо научном мероприятии, он должен будет войти в свой личный кабинет и оформить заявку на участие.

Результативное участие в том или ином научном мероприятии позволяет обучающемуся создать собственное электронное портфолио научно-исследовательской деятельности, которое размещается на официальном сайте университета. В данном портфолио будет накапливаться вся информация о научно-исследовательской деятельности студента. При этом каждому мероприятию присваивается свой оценочный бал, который складывается в рейтинг успешности НИР. Портфолио призвано предоставить следующие возможности:

- для студента – учет всех научных достижений, объективное оценивание его научно-исследовательской деятельности, возможность на получение каких-либо привилегий, регулярное консультационное сопровождение;

- для вуза – систематическая оценка результатов НИР, развитие мотивации у студентов к научно-исследовательской деятельности [9, с. 95].

Портфолио научно-исследовательской деятельности следует рассматривать как один из разделов портфолио достижений студента, где в полной мере освещается разносторонняя деятельность обучающегося. Подобный учет результатов работы, консультативное сопровождение и поддержка студента станут успешными условиями мотивации для вступления в Научное студенческое общество.

На примере ряда российских вузов рассмотрим типичную структуру НСО, цели, задачи и условия функционирования.

НСО вуза включают такие структурные подразделения, как научные студенческие кружки, секции, творческие объединения обучающихся при кафедре или другом структурном подразделении вуза. Далее на собрании выбирается коллегиальный орган управления – Совет НСО университета. Прежде всего, он занимается организационными вопросами. Во главе Совета стоит Председатель [6] или Президент [8]. Он выбирается большинством голосов. От преподавательского состава назначается Куратор.

Основная цель научного студенческого общества – создание условий для полноценного развития научного творчества студентов, а также вовлечение их в научно-образовательное пространство. Данная цель может быть достигнута путем гармоничного сочетания двух аспектов: 1. участие в НСО должно стимулировать интерес студентов к научно-исследовательской деятельности; 2. результаты этой деятельности, представленные на высоком уровне, отражают эффективность работы НСО.

Выделим 3 основных направления задач, стоящих перед НСО:

1. организационное: обеспечение непосредственно научно-исследовательской работой студентов вуза;

2. развивающее: стимулирование и развитие у студентов мотивации к дальнейшим научным практикоринтированным и социально значимым изысканиям;

3. обучающее: формирование навыков проведения научно-исследовательской работы [11, с. 54].

Рассмотрим нюансы осуществления представленных задач.

Организационный аспект очевиден. Сюда будет входить своевременное информирование студентов о всесторонней возможности реализации собственного научного творчества, о вариантах публикации своих изысканий, о прохождении конференций, конкурсов, грантов, программ на различных уровнях (внутривузовский, межвузовский, региональный, федеральный и т.д.). Реализация данной задачи упростилась благодаря техническому совершенствованию и оснащению вузов. Миссия непосредственно информирования будет возложена на преподавателей, курирующих НСО. Сами же преподаватели узнают обо всем благодаря личным контактам, либо знанию проверенных образовательных учреждений, предоставляющих те или возможности реализации студентами своих научных изысканий.

Мода на получение высшего образования упрочилась в нашей стране достаточно давно. Однако государству нужны не просто дипломы об окончании высшего учебного заведения, нужны ценные специалисты. Но проверить эту ценность можно только на практике. В связи с этим последнее время упрочил свои позиции компетентностный подход в образовании и обучении: овладение студентом определенных знаний, умений и характеристик, которые позволят ему заниматься планируемой деятельностью [10, с. 21]. На практике это выражается в увеличении всевозможных конкурсов и проектов, имеющих обязательный практический компонент, для того, чтобы результат исследований можно было сразу внедрять в деятельность тех или иных компаний. Эта тенденция значима не только для заказчиков, она перспективна для самих студентов, поэтому в сфере мотивации занятия в НСО намечены положительные тенденции [11, с. 54]. Не менее мотивирующими могут быть поощрения участников НСО, к примеру, рекомендации к поступлению в аспирантуру, бесплатная публикация статей в вузовском сборнике и т.д. [7].

Больше всего работы предстоит именно в рамках задач третьего направления – непосредственного развития навыков научно-исследовательской деятельности. Здесь могут возникнуть некоторые сложности:

- разграничение научно-исследовательской и учебно-исследовательской работы;

- привлечение студентов всех курсов и налаживание между ними коммуникаций таким образом, чтобы первокурсники понимали, к чему им стремиться, увидеть перспективы своего творчества, а старшекурсники могли получить навыки организации командной работы, распределив исследовательскую деятельность на всех участников;

- сохранение контингента участников НСО, а в связи с этим – создание многоуровневой системы организации самой научно-исследовательской деятельности, где будут учтены возможности и интересы студентов разных лет обучения (дифференцированный подход);

- привлечение специалистов различных областей знаний, демонстрирующих многогранность применения научных знаний на практике.

Проявление какой-либо социальной активности студенчества – выбор исключительно добровольный. Но, как вариант НСО может включить некоторые критерии соответствия для студентов, желающих стать членами данного общества:

- стремится участвовать в учебно-исследовательской или научно-исследовательской работе, выполняемой на кафедрах, в лабораториях, научно-исследовательских центрах и институтах университета;
- стремится выступать с докладами на научных (в том числе студенческих) конференциях;
- имеет самостоятельные или в соавторстве научные публикации;
- не использует членство в НСО для пропаганды политических идей и политической деятельности [1, с. 230].

Подведем итог, НСО – это некий организм, который постоянно функционирует, развивается и совершенствуется в соответствии с запросами времени, развивая научный потенциал и возможности студентов. Работа в НСО на различных кафедрах вузов позволяет молодым ученым не только удовлетворить научные изыскания, определиться с выбором будущей специальности, овладеть необходимыми навыками, но и научиться работать самостоятельно, подходя ответственно к выбранной работе, а это, в свою очередь, повышает уровень образования не только самих студентов, но и обеспечивает развитие науки в целом. Таким образом, Научное студенческое общество можно назвать одной из форм социальной активности студенческой молодежи.

В подтверждение вышесказанного, отметим, что в сентябре 2015 года рамках Всероссийского студенческого форума – 2015 в Ростове-на-Дону действовала площадка «Наука и инновации», на ней был презентован Федеральный проект «СНО 2.0. Студенческое научное общество нового формата»: координация научных студенческих обществ по всей стране для взаимодействия государства, бизнеса, студентов [2]. Это, в свою очередь, еще раз доказывает особое значение НСО для России на современном этапе.

Библиографический список

1. Брюховских З. Г. Фолиева Т. А. Деятельность студенческого научного общества в Волгоградском государственном университете [Электронный ресурс] / З.Г. Брюховских, Т.А. Фолиева //Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 9: Исследования молодых ученых. – Волгоград, 2007. – Вып. 6. – С. 229 – 231. – Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/deyatelnost-studencheskogo-nauchnogo-obschestva-v-volgogradskom-gosudarstvennom-universitete

2. Всероссийский студенческий форум 2015[страница в соц. сети]. – Режим доступа: https://vk.com/public59509710

3. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020 годы от 29 декабря 2014 г. № 2765-р [Электронный ресурс] – М., 2014. – Режим доступа: http://government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf

4. Петрова С. Н. Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор повышения качества подготовки специалистов [Текст] / С. Н. Петрова // Молодой ученый. — 2011. — №10. Т.2. — С. 173-175.

5. Положение «О студенческом научном обществе» от 24 декабря 2013 года [Электронный ресурс] / Горно-Алтайский государственный университет – М., 2013 . – Режим доступа: http://www.gasu.ru/att/news/2013/12/polsno.pdf

6. Положение «О студенческом научном обществе» [Электронный ресурс] / ГОУ ВПО «Московский государственный университет технологий и управления», М. – Режим доступа: http://www.mgutm.ru/files/science/stud_obsh.pdf

7. Положение «О студенческом научном обществе» [Электронный ресурс] / Институт открытого бизнес-образования и дизайна. – М., 2010. – Режим доступа: http://www.obe.ru/images/documents/polojeniya4.pdf

8. Положение «О Студенческом научном обществе МосГУ» от 01 июля 2009 года [Электронный ресурс] / Московский гуманитарный университет. – М., 2009. – Режим доступа: http://www.mosgu.ru/nauchnaya/ss/sss/polozenie1/

9. Примчук Н.В. Студенческое научное общество как институт продвижения результатов научно-исследовательской деятельности [Электронный ресурс] / Н.В. Примчук // Человек и образование. – 2010.

- №1. – С. – 92- 96. – Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/studencheskoe-nauchnoe-obschestvo-kak-institut-prodvizheniya-rezultatov-nauchno-issledovatelskoy-deyatelnosti

10. Сенашенко В. С. О компетентностном подходе в высшем образовании [Электронный ресурс] / В.С. Сенашенко // Высшее образование в России. – 2009. - №4. – С. 18 – 24. – Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/o-kompetentnostnom-podhode-v-vysshem-obrazovanii

11. Янутш О.А. Студенческое научное общество и научно-исследовательская деятельность студентов: точки расхождения и соприкосновения [Электронный ресурс] / О.А. Янутш // Информационно-аналитический научно-образовательный журнал Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2011. - № 6 (92). – С. 53-55. – Режим доступа: http://www.herzen.spb.ru/img/files/uchsovet/W_6_kn9.pdf

Denisova O.V. (Voronezh)

THE STUDENT SCIENTIFIC SOCIETY AS A FORM OF SOCIAL ACTIVITY OF STUDENTS

Abstract. *The article considers the conditions of functioning of student's Scientific societies as a form of social activity: the purpose, objectives, structure, organization; designated the ideal path of development of students ' scientific societies and existing problems. Noted the importance of developing students scientific societies for students, universities and countries.*

Keywords: *scientific student society, social activity.*

Дятлова К.Д. (Н. Новгород)
Гребенев И.В. (Н. Новгород)
Швец И.М. (Н. Новгород)

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА АСПИРАНТОВ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ И ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ: ОРГАНИЗАЦИЯ И МОНИТОРИНГ С ПОМОЩЬЮ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ

В статье рассмотрено использование балльно-рейтинговой системы для организации и мониторинга самостоятельной работы аспирантов с целью формирования универсальных и общепрофессиональных компетенций на примере курса «Психология и педагогика высшей школы»

Ключевые слова: *самостоятельная работа, балльно-рейтинговая система, компетенции*

Переход на трехуровневое высшее профессиональное образование: бакалавриат – магистратура – аспирантура (подготовка кадров высшей квалификации) - и соответствующие Федеральные государственные образовательные стандарты требует от вуза коренного пересмотра как содержания, так и организации обучения на всех уровнях. Особенно мощные преобразования в этой области касаются аспирантуры: значительно увеличено количество дисциплин, часов (180 зачетных единиц), нет устоявшихся Основных образовательных программи Рабочих программ для каждого направления и направленности подготовки. При этом переход на обучение согласно новому ФГОС произошел уже в 2015г. Все это вынуждает вузы оперативно перестраиваться и искать новые формы педагогической деятельности.

Одной из возникающих трудностей является обеспечение освоения выпускником каждой образовательной программы всех универсальных и общепрофессиональных, а также ряда профессиональных компетенций и проверка их сформированности. Если освоение части универсальных, всех профессиональных и первой общеобразовательной компетенции (способность самостоятельно осуществлять научно-исследовательскую деятельность в соответствующей профессиональной области с использованием современных методов исследования и информационно-коммуникационных технологи), как правило, обеспечивается при изучении общеобразовательных и профессиональных дисциплин, то вторая общепрофессиональная компетенция (готовность к преподавательской деятельности по основным образовательным программам высшего образования) требует особых усилий и мер для ее формирования и проверкисформированности. А ведь только сформированность данной компетенции позволит присвоить выпускнику аспирантуры требуемую квалификацию «Исследователь. Преподаватель-исследователь».

С целью формирования данной компетенции Институт аспирантуры и докторантуры Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского (ННГУ) ввел в программу аспирантуры для всех направлений и направленностей подготовки дисциплину «Психология и педагогика высшей школы», которая является обязательной для освоения общепрофессиональной, входит в базовую часть дисциплин ООП и включена в государственный образовательный стандарт Российской Федерации.Рабочая программа дисциплины создана на основании государственного образовательного стандарта «Преподаватель высшей школы», а также стандарта дисциплины, который включает требования к обязательному минимуму содержания и уровню подготовки преподавателя высшей школы. Дисциплина находится в комплементарной связи с Педагогической практикой аспирантов ННГУ.

Освоение курса опирается на знания, умения, навыки и компетенции, сформированные на предшествующих уровнях образования при изучении общего курса педагогики и психологии, который ведется в бакалавриате. Результатом изучения данного курса являются лишь представления об основных категориях педагогики и педагогической деятельности. Формирование же у студентов педагогических умений и компетенций никакими стандартами не предусматривается.

Целью дисциплины «Психология и педагогика высшей школы»является формирование у аспирантов базовых знаний и умений научного поиска, их практического использования в реальной педагогической деятельности. В процессе семинарских занятий аспиранты должны овладеть разнообразными формами организации педагогического процесса, познакомиться и осмыслить педагогические идеи, традиционные и инновационные технологии педагогического процесса в вузе. Изучение дисциплины способствует формированию нравственно-ценностной и профессионально-личностной ориентации аспирантов в современной мировоззренческой и духовной ситуации российского общества, овладению культурой самообразования, самовоспитания и творческого саморазвития, готовит их к прохождению педагогической практики и повышает их интерес к труду преподавателя высшей школы.

Выпускник аспирантуры, освоивший данную дисциплину, должен обладать следующими универсальными компетенциями**:**

- способностью к критическому анализу и оценке современных научных достижений, генерированию новых идей при решении исследовательских и практических задач, в том числе в междисциплинарных областях (УК-1)
- способностью проектировать и осуществлять комплексные исследования, в том числе междисциплинарные, на основе целостного системного научного мировоззрения (УК-2)
- готовностью использовать современные методы и технологии научной коммуникации на государственном и иностранном языках (УК-4);
- способностью следовать этическим нормам в профессиональной деятельности (УК-5);
- способностью планировать и решать задачи собственного профессионального и личностного развития (УК-6);

и общепрофессиональной компетенции:

- готовностью к преподавательской деятельности по основным образовательным программам высшего образования (ОПК-2) .

Объем дисциплины составляет 3 зачётные единицы, всего - 108 часов, из которых 36 часов составляет контактная работа обучающегося с преподавателем (занятия лекционного типа -18 час., семинарского типа, мастер-классы и т.п. - 18 час.), 36 часов составляет самостоятельная работа обучающегося.

Дисциплина включает 4 раздела (модуля) (табл. 1). Каждый раздел ведет отдельный преподаватель, который не только проводит лекции и семинарские занятия, но, главное, - организует самостоятельную работу аспирантови осуществляет контроль за её выполнением. Именно самостоятельная работа составляет основу учения аспирантов и позволяет сформировать компетенции, понимаемые как желание и умения использовать свои знания.

Таблица 1. Виды самостоятельной работы аспирантов, формирующие основные компетенции, при изучении разделов дисциплины

№	Разделы (модули) дисциплины	Код формируемой компетенции	Виды самостоятельной работы
1.	Приоритетные стратегии и тенденции развития высшего образования	УК-1; УК-2; УК-6	Эссе по проблемным и социально значимым вопросам высшего образования в России
2.	Основы педагогики высшей школы	УК-1; УК-2; УК-4, УК-5, УК-6, ОПК-2	Проект учебного занятия; эссе по выявлению отношения к использованию активных методов обучения
3.	Психология деятельности и проблемы обучения и воспитания в высшей школе	УК-1; УК-2; УК-5, УК-6, ОПК-2	Конспект и анализ статьи. Подготовка SWOT-анализа. Психологический портрет студента: возрастные, гендерные и социокультурные аспекты. Аналитические отчеты
4.	Педагогический контроль	УК-1; УК-2; УК-4, УК-5, УК-6, ОПК-2	Составление итогового полиморфного педагогического теста по спецкурсу

Конечно, провести традиционный экзамен по сложносочиненной дисциплине, которую ведут четыре преподавателя, весьма затруднительно. Но именно доминирование самостоятельной работы и регулярный мониторинг хода её выполнения позволяет использовать для итоговой оценки балльно-рейтинговую систему, суммирующую баллы за выполнение эссе, проектов, аналитических работ по психологии, составление тестаи работу на занятии согласно таблице 2 и соответственно числу часов, отведенных данному модулю.

Таблица 2. Схема балльно-рейтинговой системы оценки знаний, умений и компетенций аспирантов при изучении дисциплины «Психология и педагогика высшей школы»

№ п/п	Наименование разделов дисциплины (модулей)	Количество часов контактной и самостоятельной работы	Количество баллов, которое аспирант может набрать при изучении данного модуля
1.	Приоритетные стратегии и тенденции развития высшего образования	6	4
2.	Основы педагогики высшей школы	10	30
3.	Психология деятельности и проблемы обучения в высшей школе.	10	46
4.	Педагогический контроль	10	20
ИТОГО		36	100

Критерии экзаменационных отметок:

100- 90 набранных баллов – отлично
89-70 набранных баллов – хорошо
69-51набранный балл – удовлетворительно
50 и менее набранных баллов – неудовлетворительно.

Первый опыт внедрения балльно-рейтинговой системы при оценке знаний, умений и компетенций для выставления итоговой экзаменационной отметки показал, что аспиранты с готовностью откликаются на поэтапный контроль, ревностно относятся к набранным баллам, стремятся получить более высокие результаты и даже улучшить их, выполняя дополнительные задания. Правда стоит отметить, что нагрузка на преподавателя, вынужденного не только разработать фонд оценочных средств (темы эссе, проектов, статьи для анализа и т.д.), но и проверить 1-2 самостоятельные работы у ста аспирантов (а именно столько обучается только на естественнонаучном потоке аспирантуры ННГУ), возрастает колоссально.

Однако на примере преподавания данной дисциплины мы убеждаемся, что сочетание больших объемов самостоятельной работы аспирантов и балльно-рейтинговой системы, позволяющей её контролировать, повышают мотивацию к изучению данного предмета и обеспечивает формирование общепрофессиональной компетенции в области преподавательской деятельности.

Dyatlova K.D. (N. Novgorod)
Grebenev I.V. (N. Novgorod)
Shvets I.M. (N. Novgorod)

INDEPENDENT WORK OF POSTGRADUATES AS A BASIS FOR FORMING UNIVERSAL AND GENERAL PROFESSIONAL COMPETENCIES: ORGANIZATION AND MONITORING BY MEANS OF THE POINT RATING SYSTEM

Abstract. *The paper deals with using the point rating system for organization and monitoring of independent work of postgraduates for the purpose of forming universal and general professional competencies through the example of the course "Psychology And Pedagogy of Higher School"*

Keywords: *independent work, point rating system, competencies.*

Евсеева О.А. (Саранск)
Евсеева Ю.А. (Саранск)
Мовсесян Ж.А. (Саранск)

ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

В статье рассматривается процесс включения компетентностного подхода в образование бакалавров. Проблема внедрения не может быть решена без достаточно обстоятельного изучения вопросов, которые касаются структуры и содержательных компонентов самих понятий и их характеристик. Отдельного внимания заслуживает построение логических схем, отражающих логику построения компетентностного подхода. Изучение позиций различных ученых по этим вопросам несомненно способствует повышению эффективности образовательного процесса в вузе.

Ключевые слова: *Компетенция, компетентность.*

В настоящее время ведется изменение оценки результата образования. В то же время проведенный анализ литературы по данной проблеме, в частности, истории ее становления, указывает на сложность, многомерность и неоднозначность трактовки как понятий «компетенция», «компетентность», так и основанного на них подхода.

Известен определенный научный опыт сущности категорий «компетенция» и «компетентность» (А. Н. Дахин, О. В. Лебедев, Г. В. Голуб, Т. В. Иванова, А. В. Баранников, О. В. Чуркова, А. В. Хуторской, Дж. Равен, А. М. Новикова), но все же, в современной литературе пока ещё не имеется четкого разведения этих понятий. В то же время участие в Болонском процессе предполагает определённую терминологическую унификацию, делает необходимым добиться ясности в определении

новых понятий. Неопределённость трактовки понятия «компетенция» обусловлена наличием разнообразия аспектов её понимания [6].

Таким образом, согласно М. Е. Бершадтскому, понятие компетентности не содержит каких-либо принципиально новых компонентов, не входящих в объём понятия «умение», поэтому все разговоры о компетентности и компетенции представляются несколько искусственными.

Под компетенцией И. А. Зимняя предлагает понимать «некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлениях» [4].

В. А. Болотов и В. В. Сериков проводят анализ психологического механизма формирования компетентности и подчёркивают, что он существенно отличается от механизма формирования понятийного «академического» знания [3, с. 12]. Обусловлено это, прежде всего, тем, что обычное знание предназначено для запоминания или воспроизведения или для получения другого знания логическим или эмпирическим путем. Компетентным учащийся может стать лишь в том случае, если он сам находит и апробирует различные модели поведения в данной предметной области, выбирает из них те, которые в наибольшей степени соответствуют его стилю, притязаниям, эстетическому вкусу и нравственным ориентациям.

Компетенция, таким образом, предстаёт как сложный синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта. Во-первых, формулировки ключевых компетенций и, тем более, их систем, представляет наибольший разброс мнений. При этом используются и европейская система ключевых компетенций, и собственно российские классификации. Во-вторых, компетентностный подход рассматривается как современный разделитель множества более традиционных подходов, в том числе:

- культурологического (В. В. Краевский, И. Я. Лернер), где воплощается идея отражения совокупности основных видов опыта, освоение которого новым поколением обеспечивает преемственность в социокультурном прогрессе.

Авторы концепции В. В. Краевский, И. Я. Лернер выделяют четыре разнородных компонента культурного опыта: знания о различных областях действительности, опыт выполнения известных способов деятельности, опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к объектам и средствам деятельности человека. Содержание образования, таким образом, не сводится к набору сведений, подлежащих заучиванию и воспроизведению, а включает целостный блок культуросообразного обучения, то есть взаимодействия преподавания и учения;

- функционально-коммуникативного (В. И. Капинос);

- теории и практики школы «диалога культур» (В. С. Библер) и др [1].

Таким образом, компетентностный подход, применительно к российской теории и практике образования предполагает опору или заимствование понятийного и методологического аппарата из уже сложившихся научных дисциплин.

В-третьих, несмотря на то, что с 1 сентября 2011 года все высшие учебные заведения перешли на двухуровневую систему ВПО: бакалавриат и магистратуру, и обязаны разрабатывать новые основные образовательные программы, учебно-методические материалы и осуществлять учебный процесс на основе компетентностного подхода, дискуссии по поводу возможностей и ограничений компетентностного подхода не утихают, так как в системе общего и профессионального образования существует ряд проблем, среди которых можно выделить следующие:

- проблема учебника;

- проблема квалификации преподавателей;

- проблема внутренней противоречивости наиболее популярных направлений модернизации;

- недостаточная материально-техническая ресурсность базы внедрения;

- недостаточная разработанность оценочных средств, позволяющих определить уровень сформированности той или иной компетенции учащихся.

Итак, компетентностный подход востребован, поскольку современное образование требует существенной модернизации. Переход к компетентностному подходу при разработке государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования является своевременным и необходимым, так как интегральная оценка качества подготовки выпускника может быть наиболее полно получена только при определении его компетентности в выбранной области профессиональной

деятельности. Однако до сих пор существует ряд проблем, требующих научно-практического решения в ближайшее время.

Библиографический список

1. Бермус, А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании [Электронный ресурс]. Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 10 сентября. Режим доступа: http://www.eidos.ru/ journal/2005/0910-12.htm.

2. Божович, Е. Д. Развитие языковой компетенции школьников: проблемы и подходы // Вопросы психологии. 1997.– № 1. –С. 33-44.

3. Болотов, В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. –№ 10.– С. 8-14.

4. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании /И. А. Зимняя // М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2004.– 40 с.

5. Зеер, Э. Ф. Компетентностный подход к образованию / Э.Ф.Зеер // Образование и наука, – 2005. – № 5.

6. Иванов, Д. А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Д.А. Иванов // М.: Чистые пруды, –2007. – 32 с.

Evseeva O.A. (Saransk)
Evseeva Y.A. (Saransk)
Movsesyan J.A. (Saransk)

PROMOTION COMPETENCE APPROACH IN HIGHER EDUCATION

Abstract. *The article discusses the process of integrating the competency approach in education bachelors. The problem of implementation can`t be solved without a fairly detailed study of issues relating to the structure and content of the context of the components and their characteristics. Special attention is given construction of logic, reflection-tal logic of competence approach. The study of the positions of various scholars on these issues undoubtedly enhances the effectiveness of the educational process at the university.*

Keywords: *Competence, competency.*

Ерохина Т.А. (Москва)

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ЗНАНИЯ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

В статье рассматриваются вопросы содержания общего и профессионального образования, в том числе и системы высшего образования, и системообразующей роли методологических знаний. Новое качество образования можно достичь за счет системности в усвоении будущими инженерами математических методов познания, овладения навыками применения математических знаний на практике, навыками математического моделирования в области будущей профессии.

Ключевые слова: *содержание образования, методологические знания, компетентностная парадигма, теория познания, метод моделирования*

В науке методологические знания первостепенное значение приобретают при анализе и обобщении накопленного опыта с целью оценки уровня развития знаний, обоснованности концепций, их адекватности реалиям практической деятельности, постановке прогнозов и определения направлений дальнейшего развития теории и практики.

Вопросы содержания общего и профессионального образования, в том числе и системы высшего образования, и системообразующей роли методологических знаний, остаются актуальными и сегодня [1,2].

Дополнение математического содержания системы профессионального высшего технического образования методологическими знаниями диктуется потребностью общества в квалифицированных инженерах. Увеличение объема учебно-профессиональной информации требует целостного подхода к

формированию математической компетентности бакалавров и магистров технического профиля [3,4]. В этой связи, необходима разработка научно-методологической составляющей математического содержания и теоретических основ методики обучения профессионально-ориентированного математического курса для студентов технических вузов.

Философское положение о ведущей роли деятельности в формировании личности имеет значимость в использовании деятельностного подхода к организации процесса подготовки инженеров в высшей профессиональной технической школе как процессу творческого преобразования действительности, в котором студенты выступают как субъекты образовательной деятельности, а осваиваемые ими педагогические явления как объекты. Только в деятельности ее субъекты реализуют поставленные перед собой образовательные цели, познают предметы окружающей действительности, делают его мерой и сущностью своей активности, интенсивно развивая при этом свой творческий потенциал [5].

Методологическим фундаментом математической подготовки студентов технических вузов в системе профессионального образования является положение философии в ее методологической функции, как, например, тезис о единстве теории и практики, о соединении обучения с производительным трудом, в соответствии с которым в качестве критерия истины выступает практика. Действительно, где как не на практических занятиях у студентов имеется возможность закрепить знания, полученные в учебных аудиториях и лабораториях, проверить свои способности, преодолеть трудности, испытать творческие удачи и, таким образом, проверить правильность выбора своей профессии.

В связи с необходимостью разработки новых образовательных результатов обучения существенным фактором определения математической компетентности выпускников технических вузов является развитие способности применять эти знания в профессиональной деятельности. Новое качество образования можно достичь за счет системности в усвоении будущими инженерами математических методов познания, овладения навыками применения математических знаний на практике, навыками математического моделирования в области будущей профессии.

Таким образом, понятие математической компетентности включает и фундаментальную математическую подготовку, и навыки применения знаний на практике. От качества математической подготовки в значительной степени зависит уровень профессиональной компетентности будущего инженера.

Фактически сложившееся содержание обучения представляет собой формально-логическое изложение системообразующих положений курса математики, т.е. направлено лишь на фундаментальную математическую подготовку. А формирование навыков применения математических знаний и умений проявляется недостаточно. А.А. Вербицкий на основе проведенного психолого-педагогического анализа отмечает, что если студент не видит личностного смысла в учебной информации, то она вместо того, чтобы трансформироваться в его сознании в системообразующие знания, превращается в знания формальные, поверхностные и непрочные. Поэтому возможности повышения качества фундаментальной математической подготовки на основе традиционного содержания обучения ограничены. Содержание обучения математике недостаточно раскрывает ее роль в инженерной деятельности, и поэтому является одной из причин отсутствия личностного смысла ее изучения. Таким образом, наполнение содержания математического образования методологическими знаниями обеспечивает повышение качества фундаментальной математической подготовки студентов. Найти оптимальное соотношение фундаментальности и профессиональной направленности обучения математике является актуальной научно-методической задачей.

Приоритетные цели образования: самоопределение (самодетерминация), самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности личности. На достижение этих целей нацелена компетентностная парадигма образования.

Компетентностная парадигма не отрицает «знаниевую», а формируется на ее основе, и с позиций компетентностного подхода развитие способности и готовности студента применять математические знания в профессиональной деятельности сводится к трем задачам:

- формировать у студентов действительно фундаментальные знания;
- учить их применять математические знания в будущей инженерной деятельности, формировать соответствующие навыки математического моделирования;

- формировать особые качества личности - компетенции, которые усиливают возможности применять эти навыки.

Рассмотрим структуру математической компетенции у будущих инженеров. Основной компонент - операционно-содержательный, определяемый способностью специалиста к:

- оперированию фундаментальными математическими знаниями, умениями и навыками;
- применению системы усвоенных математических знаний, умений и навыков на практике.

Мотивацию будущего инженера по овладению математической компетенцией можно определить как совокупность всех побуждений и условий, которые направляют и регулируют процесс профессионально-личностного самосовершенствования. Для активизации формирования математической компетенции у студентов - будущих инженеров необходимо:

- целенаправленно воздействовать на мотивацию студентов через убеждение, обсуждение целей профессионального мастерства инженера, стимулирование работы по самопознанию, самооценке;
- с помощью специально организованных условий учебно-профессиональной деятельности актуализировать необходимые профессионально значимые и профессионально важные качества (организованность, самостоятельность, ответственность, исполнительность, аккуратность, долг и т.д.).

Таким образом, структура математической компетенции у студентов технических вузов представлена операционно-содержательным, мотивационным, эмоционально-волевым компонентами (схема 1).

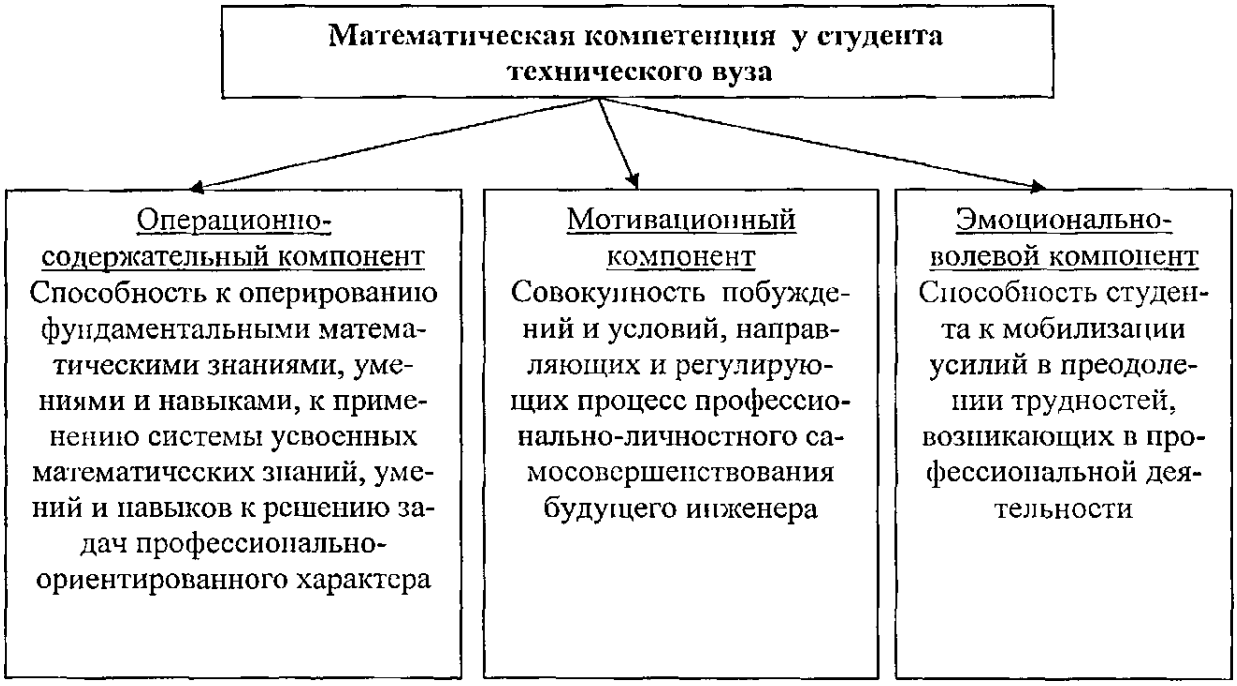


Схема 1 - Структура математической компетенции

Обобщая вышеизложенное, отметим, что формирование методологических знаний является важным условием реализации компетентностного подхода в обучении математике студентов технического направления.

Библиографический список

1. Артюхина М.С. Интерактивные средства обучения: теория и практика применения: Монография. – Барнаул: ИГ «Си-пресс», 2014. –168 с.

2. Артюхина М.С. Интеллектуальное воспитание обучающихся в контексте интерактивных технологий обучения // Педагогика и просвещение. – 2014. - №4. – С. 42-50.

3. Санина Е.И., Помелова М.С., Тан Ням Нгок. Оптимизация самообразования средствами коммуникативных и информационных технологий: Монография. – М.: РУДН, 2012. – 164 с.

4. Артюхин О.И. Организация самостоятельной работы обучающихся в контексте реализации стандартов третьего поколения. // Государственные образовательные стандарты: проблемы преемственности и внедрения: материалы всероссийской научно-практической конференции. Арзамас, 17 апреля 2015 г. / отв. ред. Е.А. Жесткова; Арзамасский филиал ННГУ. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2015. – С. 12-16

5. Артюхина М.С., Артюхин О.И. Теоретико-методические основы проведения интерактивных лекций // Фундаментальные исследования. 2013. № 11-2. С. 304-308.

Yerokhina T.A. (Moscow)

METHODOLOGICAL KNOWLEDGE AS THE BASIS OF FORMATION OF MATHEMATICAL COMPETENCE AT STUDENTS OF TECHNICAL COLLEGES

Abstract. *In article questions of the content of the general and professional education, including systems of the higher education, and a backbone role of methodological knowledge are considered. New quality of education can be reached due to systemacity in assimilation by future engineers of mathematical methods of knowledge, mastering skills of application of mathematical knowledge in practice, skills of mathematical modeling in the field of future profession.*

Keywords: *content of education, methodological knowledge, competence-based paradigm, theory of knowledge, modeling method*

Зотова Т.А. (Арзамас)

МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

В статье рассмотрена необходимость активного внедрения метапредметного подхода к обучению иностранному языку в вузе. Проектный метод обучения выделяется как один из инновационных для преподавания в высшей школе, описаны основные требования к использованию метода проектов.

Ключевые слова*: метапредметный подход, проектный метод обучения, обучение в сотрудничестве, бакалавры, обучающиеся по профилю подготовки «Иностранный язык (английский язык) и Второй иностранный язык (немецкий язык)».*

Современные условия требуют от каждого человека принятия самостоятельных решений, понимание способов реализации своих возможностей в обществе. Согласно положениям ФГОС студент, учащийся, педагог должен обладать технологиями самоорганизации и самопрезентации, возникает необходимость развития критического мышления.

Для того чтобы оптимизировать образовательный процесс, повысить его эффективность, современный вуз поставлен перед необходимостью активного внедрения различных подходов и технологий. В настоящее время формирование метазнаний и метаспособов становится центральной задачей обучения. Метапредметный подход в образовании обеспечивает переход от дробления на части к целостному восприятию мира, метадеятельности.

Термины «метапредмет», «метапредметность» в современном образовании заявлены как ориентиры новых образовательных стандартов. Научные школы трактуют эти понятия по-разному. У Ю.В Громыко под метапредметным содержанием понимается деятельность, не относящаяся к конкретному учебному предмету, а, напротив, обеспечивающая процесс обучения в рамках любого учебного предмета [2]. А.В. Хуторской характеризует метапредметность как «выход за предметы, но не уход от них. Метапредмет - это то, что за предметом или несколькими предметами, находится на основе и одновременно в корневой связи с ними. Метапредметность не может быть оторвана от предметности» [3]. Согласно позиции А.В. Хуторского, метапредметность - это неотъемлимая часть любой образовательной среды.

Новые требования требуют от педагога необходимость изменения не только содержания образования, но и подходов к организации деятельности обучающихся. Педагог становится «режиссером» новых педагогических ситуаций, новых заданий, направленных на использование метаспособов и освоение метазнаний.

Почему же образовательная практика нуждается в реализации метапредметного подхода?

Во-первых, образование в прошлом было ориентировано на подготовку специалистов конкретных областей знания. Это привело к раздробленности учебных дисциплин. Была потеряна некая универсальность, целостность восприятия мира. Но технологический процесс дает возможность мгновенно овладевать знаниями.

Во-вторых, метапредметный подход предлагает реорганизовать предметное содержание образования, в котором знания - не сведения для запоминания, а знания для осмысленного использования в своей практической деятельности.

Как же реализовывать принцип метапредметности при обучении иностранному языку в современном вузе?

Один из наиболее эффективных способов достижения метапредметных результатов может быть использование современных образовательных технологий таких как:

■ проектный метод обучения – активизация самостоятельной поисковой деятельности студентов, то есть проектирования, развитие исследовательских умений и навыков (выявление и постановка проблемы, формулирование гипотезы, планирование исследовательских действий, сбор данных и их анализ, составление научных докладов, построение обобщений и выводов, рецензирование работы, защита проекта);

■ технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» - через интерактивное включение в учебный процесс формирование критического мышления, культуры работы с информацией;

■ исследовательские методы обучения – целенаправленное формирование всех компонентов исследовательской культуры: а) мыслительных умений и навыков (анализ и выделение главного; сравнение; обобщение и систематизация; определение и объяснение понятий; конкретизация, доказательства и опровержение, умение видеть противоречия); б) умений и навыков работы с книгой и другими источниками информации; в) умений и навыков, связанных с культурой устной и письменной речи; г) специальных исследовательских умений и навыков;

■ система инновационной оценки «Портфолио» - развитие умения обобщать и систематизировать информацию большого объёма, связывая её со своим личным опытом;

■ обучение в сотрудничестве (командная, групповая работа) – формирование умения работать сообща на единый результат, воспитание уважительного отношения к другому человеку, точке зрения, позиции.

Мы считаем, что проектный метод обучения, наряду с традиционными формами и методами работы, следует выделить как один из инновационных для преподавания в высшей школе в целом, и в частности для обучения бакалавров по профилю полготовки «Иностранный язык (английский язык) и Второй иностранный язык (немецкий язык)».

На основе анализа научной литературы, опыта работы с данным методом следует предъявлять основные требования к использованию метода проектов:

1. Наличие значимой в исследовательском творческом плане проблемы/задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения (например, исследование демографической проблемы в разных регионах мира; создание серии репортажей из разных концов земного шара по одной проблеме т.п.).
2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов (например, доклад в соответствующие службы о демографическом состоянии данного региона, факторах, влияющих на это состояние, тенденциях, прослеживающихся в развитии данной проблемы; совместный с партнером по проекту выпуск газеты, альманаха с репортажами с места событий; план мероприятий по выходу из проблемной ситуации и т.п.).
3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность студентов.
4. Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).
5. Использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий:

— определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования (использование в ходе совместного исследования метода «мозговой атаки», «круглого стола»);

— выдвижение гипотезы их решения;

— обсуждение методов исследования (статистических, экспериментальных, наблюдений и пр.);

— обсуждение способов оформления конечных результатов (презентаций, защиты, творческих отчетов, просмотров и пр.);

— сбор, систематизация и анализ полученных данных;

— подведение итогов, оформление результатов, их презентация;

— выводы, выдвижение новых проблем исследования. [1, с.69].

Выбор тематики проектов в разных ситуациях может быть различным. В одних случаях преподаватели определяют тематику с учетом учебной ситуации по своей дисциплине, естественных профессиональных интересов, интересов и способностей студентов. В других — тематика проектов, особенно предназначенных для внеаудиторной деятельности, может быть предложена и самими студентами, которые, естественно, ориентируются при этом на собственные интересы, не только чисто познавательные, но и творческие, прикладные.

Возможно, чтобы тематика проектов касалась какого-то теоретического вопроса программы вуза с целью углубления знаний отдельных студентов по этому вопросу, дифференциации процесса обучения, например: проблема экологии в мегаполисе (Ecological problems), изменения этнического, социального состава современного общества (the change of ethnic and social composition of modern society) и т.д.

Чаще, однако, темы проектов относятся к определенному практическому вопросу, актуальному для повседневной жизни и, вместе с тем, требующему привлечения знаний студентов не по одной дисциплине, а из разных областей, их творческого мышления, исследовательских навыков. Таким образом, достигается естественная интеграция метазнаний.

Например, тема “The Creation of the United Kingdom” - проблема гражданственности, социальной ответственности и ответственности власти перед населением страны. Здесь не только обсуждаются факты из истории, политика, но и затрагиваются, как и личностно-значимые проблемы (существование отдельных народностей), так и общечеловеческие нравственные нормы (организация общества под контролем Англии). Тема “The History of English Monarchy” затрагивает не только проблему государственного устройства Великобритании и других англо-говорящих стран с позиций демократического устройства общества. Здесь потребуются знания из области государства и права, международного права, географии, этноса, лингвострановедения и пр.

Результаты выполненных проектов должны быть материальны, т.е. как-либо оформлены (видеофильм, альбом, компьютерная газета, презентация и т.д.). В ходе решения какой-либо проектной проблемы студентам приходится привлекать знания и умения из разных областей: родного языка (Истории России, Всемирной истории, философии, политологии, многочисленных дисциплин специализации и прочее) и иностранных языков (практики устной и письменной речи, грамматики, фонетики, лингвострановедения, культурологии, истории языка и т.д.).

Очень эффективной является технология обучения в сотрудничестве. Цель этой технологии состоит в формировании умений у субъектов образовательного процесса работать сообща во временных командах и группах и добиваться качественных образовательных результатов. На занятиях в вузе, в основном, используется когнитивный тип сотрудничества. Создается атмосфера творческого поиска и логического анализа, формируется умение ориентироваться в нестандартных ситуациях, развивается оригинальность мышления. Все студенты выступают в роли партнеров, которые должны максимально отдать свои силы на выполнение общего задания: составление конспектов уроков по теме, представление планирования внеаудиторной работы по предмету на учебный год, работа с технологическими картами. Основным принципами взаимодействия в такой технологии является добровольность, равенство позиций, результативность, заинтересованность всех участников.

На занятиях в вузе следует применять на практике не только указанные технологии, но и разнообразные приемы работы, направленные на приобретение определенного опыта у студентов совместного поиска решений поставленной проблемы. Вырабатывается установка на умение учитывать мнения других и открывать нечто общее между мнениями всех участников группы.

Таким образом, умение пользоваться разнообразными образовательными технологиями — показатель высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения и развития студентов. Недаром эти технологии относят к технологиям XXI века, предусматривающим, прежде всего, умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни человека в современном обществе, что в свою очередь ведет к освоению коммуникативных технологий в образовательной практике.

Библиографический список

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 272 с.

2. Скрипкина Ю.В. Метапредметный подход в новых образовательных стандартах: вопросы реализации. // Интернет-журнал "Эйдос". - 2011. - №4. - 25 апреля.

3. Хуторской А. В. Метапредметное содержание и результаты образования: как реализовать федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) // Интернет-журнал "Эйдос". - 2012. - №1.

Zotova T.A. (Arzamas)

METASUBJECT APPROACH TO LEARNING FOREIGH LANGUAGE IN HIGH SCHOOL

Abstract. *The article deals with the need for active implementation of metasubject approach to learning a foreign language in high school. Project teaching method stands out as one of the innovative for teaching in high school, basic requirements for the use of this method are described.*

Keywords*: metasubject approach, project teaching method, cooperative teaching, undergraduates, studying the profile of training "Foreign language (English) and the Second foreign language (German)."*

Игнатьева Т.В. (Арзамас)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ

В статье выделены основные области сосредоточения профессионально значимого содержания, привносимого в фабулы задач по высшей математике, используемых в математической подготовке в техническом вузе на примере специальности «технология машиностроения».

Ключевые слова: *математическая задача, прикладная направленность, профессионально значимое содержание, технический вуз.*

Профессиональная подготовка инженера в техническом вузе предполагает изучение дисциплин естественнонаучного, гуманитарного циклов, а также включает инженерную и производственно-практическую составляющие. Дисциплины естественнонаучного цикла, представленные курсами математики, информатики, физики, теоретической механики и химии, позволяют будущим инженерам усвоить специфику возникновения и закономерности функционирования технического знания, научиться использовать их в профессиональной деятельности. Математическая подготовка является основой общеобразовательной подготовки будущих инженеров, поскольку умение использовать математический аппарат является неотъемлемой частью в решении целого ряда производственных задач.

Важнейшим принципом методической системы обучения математическим дисциплинам в техническом вузе является принцип профессионально-прикладной направленности, предполагающий задействование в методических средствах профессионально значимого для обучаемых содержания. Эффективным средством реализации прикладной направленности являются задачи. (Т.А. Иванова, В.И. Крупич, М.И. Зайкин и др.) Наиболее целесообразным следует считать использование в учебном процессе задачи, в фабулах которых будет содержаться профессионально значимая для обучаемых информация, отобранная специальным образом.

Источниками профессионально значимой информации могут служить специальная техническая литература, учебная, справочная литература для студентов инженерно-технических специальностей.

Следуя Р.М. Зайкину [1] в качестве основных критериев отбора профессионально значимой информации сформулируем следующие:

1) Критерий профессиональной значимости содержания: выбираемое содержание (его элементы) должно содержать описание некоторого предмета, объекта, процесса, величин, их характеризующих, являющихся значимыми и имеющих определенный познавательный интерес для будущих инженеров.

2) Критерий доступности: профессионально значимое содержание, отбираемое для включения его в фабулу задачи должно быть доступным для восприятия студентами первых курсов, т.е. в определенной степени быть знакомым им, и непосредственно соотноситься с материалом технических дисциплин.

3) Критерий минимальности: профессионально значимое содержание должно быть задействовано в фабуле задачи в минимально возможном объеме, оно не должно «перекрывать», «затмевать» математическую ценность задачи, а должно лишь придавать ей определенную профессионально-прикладную направленность.

Далее определим основные области сосредоточения профессионально значимого содержания. Остановимся на примере специальности «Технология машиностроения», в качестве математического аппарата рассмотрим изучение отдельных вопросов математического анализа, поскольку он является центральным разделом высшей математики в техническом вузе, определяющим возможность приложения математики к различным сферам профессиональной деятельности будущих специалистов.

Основными областями, в которых содержится в том или ином объеме это содержание, являются профессионально значимые для будущих инженеров ситуации (ПЗС). Профессионально значимая ситуация может касаться исследования, рассмотрения тех или иных процессов, объектов, участвующих в данной ПЗС, а также определения величин, характеризующих эти объекты или процессы, или же отношений между данными величинами. Многообразие ПЗС, а более конкретно процессов, объектов, величин их характеризующих и отношений между ними, на основании которых можно получить сюжет задачи прикладной направленности, а также тот математический аппарат, использование которого необходимо для описания перечисленных элементов ПЗС, отражено в представленной ниже таблице.

Таблица. Виды профессионально значимых ситуаций и используемый для их описания математический аппарат.

Профессиональ-но значимая ситуация (ПЗС)	**Объекты рассматри-ваемой ПЗС**	**Величины, характеризующие данные объекты ПЗС**	**Математический аппарат, применимый в данной ПЗС**
Исследование кинематических пар	кривошип, стержень, шатун, ползун и т.д.	длина, угол между элементами кинематической пары, площадь многоугольников скорость движения, ускорение	понятие функции, исследование функций, вычисление производных первой и второй степени
Расчет геометрических погрешностей оборудования	заготовки, детали, изделия, полуфабрикат	радиус обработанной поверхности, параметры контакта заготовок с опорой установки и т.д.	исследование функции
Деформации технологической системы при тепловом воздействие в ходе эксплуатации	шпиндель, приспособ-ление, установка, устройство и т.д.	размеры устройств (длина, толщина и др.) температура	понятие функции, вычисление приращения функции при заданном приращении аргумента
Процесс фрезерования	инструмент, деталь, заготовка, станок	скорость движения объекта и отдельных его элементов	функции, уравнения, построение графиков функций, производная
Процесс шлифования	шлифоваль-ный круг, элементы круга, изделие,	скорость, ускорение	функции, производная, производная сложной функции,

	деталь, заготовка		производная сложения, вычитания, произведения, отношения двух функций
Силовые воздействия на технологические системы и их элементы	технологи-ческая система, инструмент, устройство, приспособ-ление и т.д.	скорость, ускорение, закон (уравнение) движения	решение дифференциальных уравнений первого и более высоких порядков
Процесс резания	инструмент, заготовка, устройство, приспособ-ление и др.	температура, площадь соприкасающихся поверхностей, сила резания и т.д.	функции, четность, нечетность функции, график функции, убывание и возрастание графика функции, уравнение касательной, асимптоты
Рассмотрение отдельных элементов технологических конструкций	балки (одно-, двух- и более пролетные, консольные, двухконсоль-ные), составные балки	длина, продольная, поперечная сила, эпюры данных сил, изгибающий момент, эпюра изгибающего момента	функции, вычисление значений функции по заданным значениям аргумента, исследование функций
Автоматическое получение заданных размеров	детали, образцы, заготовки, изделия	номинальные, максимальные, минимальные припуски, допуски	функции, вычисление значений функции по заданным значениям аргумента, нахождение приращений функции при заданных приращениях аргумента, нахождение отношения приращения функции к приращению аргумента, исследование функций
Определение качества обработанной поверхности	деталь, изделие, заготовка	нагружающая сила, погрешность базирования, параметры качества: максимальные макроотклонения, высота сглаживания отклонения, волнистость (высота, длина волн и т.п.), шероховатость (шаг неровностей, шаг выступов и др.)	вычисление производных первого и более высоких порядков, вычисление дифференциалов, функции нескольких переменных, частные производные, вычисление интегралов

Следует отметить, что для составления конкретной задачи прикладной направленности, используемые профессионально значимые ситуации могут конкретизироваться, детализироваться, или же в некоторых случаях обобщаться и т.п., это же может касаться и отдельных элементов рассматриваемых ситуаций (объектов, процессов, величин их характеризующих и т.д.). [3, 5]

Например, при расчете геометрических погрешностей оборудования возможно рассмотрение различных контактов заготовки в корпусе установки: с винтовыми зажимами, с пневматическим приводом, в трехкулачковом патроне и др., это может также касаться и других ПЗС.

Первоначальные сведения об элементах ПЗС студенты получают на первом курсе в первом семестре при изучении вводной дисциплины «Введение в специальность», это обуславливает возможность использования уже известной обучаемым информации о спецефических особенностях профессии в процессе обучения математике, включения ее в учебный процесс, а именно в фабулы математических задач.

Т.о. основное профессионально значимое для обучаемых содержание сосредоточено в тех профессионально значимых ситуациях, выделенные виды которых приведены в представленной выше таблице. В процессе отбора и составления математических задач прикладной направленности эти профессионально значимые ситуации могут несущественно видоизменяться посредством конкретизации, детализации, обобщения и т.д. Основными критериями отбора профессионально значимого содержания для включения его в фабулу задач являются: критерий профессиональной значимости содержания, критерий доступности, критерий минимальности. При этом также необходимо учитывать возможность его включения в фабулу задачи, реальную взаимосвязь его элементов и единиц математического содержания.

Библиографический список

1. Зайкин, Р.М. Реализация профессиональной направленности математической подготовки на юридических факультетах [Текст]: Дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: 13.00.02 / Р.М. Зайкин. – Арзамас, 2004.-150 с.
2. Игнатьева, Т.В. Конструирование задач-компактов прикладной направленности и их использование в качестве средства совершенствования обучения математике в технических вузах [Текст]: Дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: 13.00.02 / Т.В. Игнатьева.- Нижний Новгород, 2009.- 158 с.
3. Кириченко, О.Е. Межпредметные связи курса математики и смежных дисциплин в техническом вузе связи как средство профессиональной подготовки студентов [Текст]: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О.Е. Кириченко. - Орел, 2003. - 17с.
4. Кузьмина, Т.А. Видоизменение задач, способствующее реализации профессиональной направленности обучения математике в учреждениях среднего профессионального образования [Текст]: Дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: 13.00.02 / Т.А. Кузьмина. – Арзамас, 2005.-150 с.
5. Плотникова, С.В. Профессиональная направленность обучения математическим дисциплинам студентов технических вузов [Текст]: Дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / С.В. Плотникова. – Самара, 2000. – 160с.

Ignatyeva T.V. (Arzamas)

PROFESSIONALLY – APPLIED ORIENTATION FOR MATHEMATIC TRAINING OF FUTURE ENGINEERS

Annotation. *Useful information is chosen and given in the article about the main areas of concentration of professionally important contents which is introduced into the plot of the problems on higher mathematics, used for mathematical preparation for training of future engineers in technical institute, as an example for speciality "Technology of mechanical engineering".*

Keywords: *mathematical problems, applied direction, professionally significant content, technical higher educational establishment.*

Кириллова З.А. (Н. Новгород)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ МОДУЛЕЙ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ 40.02.01 ПРАВО И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОБЕСПЧЕНИЯ (ФГОС СПО)

В статье рассмотрена система организации практико-ориентированного обучения в преподавании правовых дисциплин и профессиональных модулей по специальности 40.02.01 Право и организация социального обеспечения в образовательных учреждениях среднего профессионального образования. Модели эффективного практико-ориентированного обучения позволит оптимизировать процедуры планирования учебного процесса, его организации и контроля его эффективности.

Ключевые слова: *практико-ориентированное обучение, учебный процесс, функциональная модель, информационные технологии, эффективность обучения.*

Требования ФГОС СПО предполагает формирование общих и профессиональных компетенций у выпускника колледжа, которые формируются, прежде всего, в рамках общественных, правовых дисциплин, гуманитарного, социально-экономического цикла [1]. Выпускник колледжа специальности «Право и организация социального обеспечения» в первую очередь должен понимать значимость своей будущей профессии, а также осознавать правильность сделанного им выбора, т. е. проявлять к своей профессии устойчивый интерес, самостоятельно ставить цели, определять задачи в профессиональном и личностном развитии. Уметь организовывать и контролировать свою работу, находить мотивацию для саморазвития. Одним из путей достижения личностного и профессионального развития обучающихся по специальности «Право и организация социального обеспечении», является реализация практико-ориентированного подхода в образовании[2].

Компетенция будущего специалиста обеспечивается теоретической подготовкой перед выходом на практику. Производственная практика является связующим звеном между теоретическим обучением на практических занятиях обучающихся в учебном заведении и их будущей самостоятельной работой , и потому занимает очень важное место в системе профессиональной подготовки будущих специалистов.

Поскольку правовые дисциплины имеют ряд известных особенностей, то через практико-ориентированное обучение происходит закрепление теоретического материала в конкретных практических условиях. Необходимо отметить три основных направления практико-ориентированного обучения при преподавании правовых дисциплин: во-первых, это практические занятия в аудитории, во время которых происходит первичное закрепление теоретического материала обучающихся и первый опыт его применения в конкретных условиях; во-вторых это учебная практика, которая позволяет в стенах аудитории, с применением правовых источников решать ситуационные задачи, составлять правовые документы с использованием справочно-правовых систем («Гарант», «Консультант плюс»); в-третьих это производственная практика, которая в большей степени позволяет обучающимся ознакомиться с содержанием деятельности действующих специалистов в конкретных жизненных условиях. Данная система практической подготовки обучающихся обеспечивает их становление, как специалистов и делает на рынке труда более конкурентно способными.

Изучения опыта российских учебных заведений в организации профессионального образования в области юриспруденции (правоведения) показывает, что принципиальным в подготовке специалиста этой сферы является ее практико-ориентированный характер. Это отражается в целом ряде особенностей, из которых наиболее важными являются:

1. ориентация практического обучения на решение конкретных ситуационных задач;
2. интеграция правовых предметов, как способ приближения учебной (аудиторной) ситуации к реальной, фактической, способ задания целостного представления о будущей профессиональной деятельности и ее фрагментах (данные типы занятий можно проводить с приглашением практикующего специалиста);
3. постоянное обращение к результатам практической деятельности специалистов права, к российской законодательной базе, международным правовым документами иным источникам права.

Данные особенности практико-ориентированного обучения нашли отражения в проведении практических занятий в аудитории с обучающимися. На практических занятиях происходит соединение теоретических и практико-ориентированных методов обучения. Работа с правовыми документами предполагает достижение таких целей, как: умение изучать материалы различных источников права; умение анализировать источники, делать объективные и взвешенные выводы; умение выносит собственное суждение. Использование информационных технологий на практических занятиях способствует непосредственному достижению данных целей. Информационные технологии открывают новые возможности для формирования профессиональных навыков у будущих юристов.

Использование информационных технологий при проведении практических занятий повышает усвояемость материала, формирует в сознании устойчивые визуальные образы, позволяет более конкретно демонстрировать практический материал. Интернет, различные компьютерные программы, аналитические и справочно-правовые системы достаточно легко и быстро осваиваются молодежью и активно используются ими как во время образовательного процесса, так и в свободное от занятий время. Следует, отметит, что стремление научить обучающихся работе с первоисточником, и делать на их основе самостоятельные выводы является необходимой задачей формирования гражданского сознания.

В качестве оснащения при проведении практических занятий следует использовать : правовые документа, как исторические, так и современные; отдельные законы (комментарии к законам); международные правовые документы; судебную практику ; аналитические статьи, выступления государственных деятелей по тем или иным вопросам. Естественно, целесообразным будет изучение данного правового материла с применением новейших компьютерных и коммуникационных технологий. Будущий специалист должен обладать базовыми умениями и навыками по профессиональной работе с правовой информацией: поиском, отбором, оценкой, использованием в заключительных документах.

Современное правовое образование требует методов, которые помогают не только приобрести знания, но и развивать социальные и интеллектуальные умения, так необходимые гражданам демократического общества. Поэтому на практических занятиях для реализации данной задачи необходимо использовать такие методы, как совместное включение в групповую работу, дискуссии, моделирование ситуаций, встречи с практикующими специалистами в области права.

На этой основе метод практико-ориентированного обучения можно применить при аудиторных занятиях, когда изучение теоретического материала будет сопровождаться комментариями , сведениями или суждениями специально приглашенного действующего специалиста (юриста, адвоката, специалиста сферы социальной работы и т.д.). Надо отметить, что такой вид занятия требует большой и тщательной подготовки по подбору необходимого материала и его сочетанию правовой сферой деятельности приглашенного специалиста. Интересным при таком методе практико-ориентированного обучения будет участие обучающихся в интернет-конференциях с юристами-профессионалами, практикующими работниками сферы социального обеспечения. На большинстве сайтов органов государственной власти заявлены конференции на юридические темы, кроме того, подобные конференции организуются на юридических порталах и серверах юридических организаций и высших образовательных учреждений, все более популярными становятся Интернет-форумы и блоги и другие способы интерактивного взаимодействия обучающийся молодежи.

Но возможности практико-ориентированного обучения не ограничиваются только практическими аудиторными занятиями. Еще одним из способов реализации данного метода обучения является учебная практика (об основах которой говорилось выше).

Данный вид практического обучения по профессиональным модулям основан на включении обучающихся по специальности «Право и организация социального обеспечения» в решение конкретных ситуационных задач сферы социального обеспечения. Обучающиеся, в отпущенные учебным планом сроки закрепляют теоретический материал в решении конкретных практических задач в аудитории, что бы потом на производственной практике реализовать имеющиеся навыки в профессиональной сфере. Учебная практика позволяет анализировать конкретные жизненные ситуации, разрешать их с точки зрения права, и на этой основе прогнозировать дальнейшее развитие. Ориентация на решение ситуационных задач направлена на работу в группе, команде. Данный метод предоставляет каждому обучающемуся возможности для раскрытия своих способностей.

Переход от учебной ситуации к ситуации профессиональной осуществляется на производственной практике по профессиональному модулю. Происходит диалектическое соотношение

логики учебника, лекционных курсов и классических практических примеров. Данное соотношение теории и практики позволяет выявить рациональное зерно в будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, сама природа правового знания требует практико-ориентированного обучения (встречи с практикующими специалистами, изучения источников права, решения практических задач). Данный метод обучения по специальности «Право и организация социального обеспечения» позволяет обучающимся знакомиться с новыми знаниями, применять их на практике, повысить качество имеющихся знаний на практических занятиях и при знакомстве с профессиональной правовой деятельностью.

Библиографический список

1. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 40.02.01 Право и организация социального обеспечения» Приказ Минобрнауки России от 12.05.2014 № 508 (Зарегистрировано в Минюсте России 29.07.2014 № 33324)// [Электронный ресурс] — Режим доступа СПС http://base.consultant.ru/

2 Ануфриева О. Н. Формирование компетенций в преподавании общественно-правовых дисциплин по специальности 40.02.01 Право и организация социального обеспечения [Текст] / О. Н. Ануфриева // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2014 г.). — СПб.: Заневская площадь, 2014. — С. 279-280.

Kirillova Z.A. (N. Novgorod)

ORGANIZATION OF PRACTICE - ORIENTED TRAINING IN THE TEACHING OF LEGAL DISCIPLINES AND VOCATIONAL MODULES 40.02.01 RIGHT IN THE SPECIALTY AND ORGANIZATION OF SOCIAL OBESPCHENIYA

Annotation. *The article describes the system for organizing practice-oriented training in the teaching of legal disciplines and professional modules, specialty 40.02.01 Law and the social security organization in educational institutions of secondary vocational education. Models of Good Practice-based learning will optimize the planning procedures of the educational process, its organization and monitoring its effectiveness.*

Keywords: *practice-oriented training, the training process, functional model, information technology, learning efficiency*

Кулиева Е.Н. (Пенза)

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ СМЫСЛООБРАЗУЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУВ ЯЗЫКУ КАК ФАКТОР РЕАЛИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

В статье рассматривается проблема формирования универсальных учебных действий студентов в процессе смыслообразующего обучения иностранному языку. Обоснована значимость исследуемого процесса для реализации здоровьесберегающих основ образования в высшей профессиональной школе.

Ключевые слова: *универсальные учебные действия; смыслообразующее обучение, здоровьесберегающие технологии.*

Развитие высшего профессионального образования современной России взаимосвязано и осуществляется в контексте инновационных подходов к содержанию образования и процессам идентификации образа обучающегося с получаемым результатом, выступающим в образе смысла происходящих процессов.

В Законе об образовании 2012 г. Отмечается, что «образование - единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов».

[1]. Тем самым, обращается внимание участников педагогического процесса на реализацию в процессе взаимодействия здоровьесберегающих технологий. Причем, понятие «здоровьесберегающие технологии» трактуется в широком смысле слова и предполагает необходимость сохранения психо – физиологических и социальных основ здоровья участников педагогического процесса вуза.

Это позволяет студентам в современных условиях многоуровневого образования преодолевать коммуникационные барьеры, возникающие в процессе освоения незнакомых и сложных лингвистических и паралингвистических особенностей иноязычной культуры. Вне ее познания невозможна компетентная подготовка студентов к избранному виду профессиональной деятельности; культурного соотнесения привычных и приобретаемых культурных ценностей, адаптации к новым социокультурным условиям жизнедеятельности в образовательном пространстве вуза; интегративному вхождению в процесс самоопределения на основе реализации совокупности универсальных действий. Готовность студентов к проявлению универсальных учебных действийформируется, прежде всего, в процессе их смыслообразующей профессионально-языковой подготовки, анализу структуры и содержания которой уделялось основное внимание в ходе проведенного исследования в контексте реализации идеи здоровьясбережения.

Проблемы смыслообразующего использования дидактических методов на основетехнологии метапроектного обученияисследовали И.В. Абакумова, П.Н. Ермаков, И.А. Рудакова, В.Я. Ступаков, К.Ю. Колесин. В исследованиях И.В. Абакумовой, И.Е. Нестеренко, И.А. Рудаковой, В.Я. Ступакова и др. показан роль учебной задачи в формировании универсальных учебных действий студентов в процессе смыслообразующего обучения иностранному языку.

В исследованияхАбакумовой И.В., Вербицкого А.А., Ермакова П.Н., Сохранова – Преображенского В.В. исследуются системы смыслообразующего контекста, призванной формировать смысловые конструкты в профессиональном успехе личности; создавать условия по формированию смысловой саморегуляции и развитию у студентов универсальных учебных действий в процессе самостоятельного овладения иностранным языком при психолого – педагогическом и методическом сопровождения развития их личностного смысла овладения иностранным языком. Тем самым, разрешается проблематика целесообразности, являющаяся основополагающей в реализации здоровьесберегающих технологий.

Опираясь на исследования И.В.Абакумовой, А.П. Садохина, А.Н. Шамова, О.А. Оберемко, С.Г. Тер-Минасовой, Я.Л. Коломинского, логические законы построения дефиниций, мы определяем понятие «универсальные учебные действия»в широком и узком смысле. В широком значении: способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального и профессионального опыта.

В узком: совокупность действий студента, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную и профессиональную компетентность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

Владение студентами УУД проявляется как готовность студентов реализовать универсальные учебные действия в учебной деятельности, проявляя их владение средствами коммуникации, способами деятельности и коммуникативными характеристиками личности, позволяющими осуществлять самокоррекцию коммуникативной деятельности с целью преодоления личностных, регулятивных и саморегуляционных, познавательных, коммуникативных и лингвистических различий партнеров по общению.

Аналогично в процессе исследования определялись другие ключевые понятия. Так, например, технология реализациистудентами универсальных учебных действий в учебной деятельности понимается как процесс и результат приращения у них языковых знаний и соответствующих им речевых умений и навыков, развитие способности к использованию иностранного языка как средства преодоления барьеров коммуникации, становление готовности вступать в межкультурную и профессионально значимую коммуникацию.

В процессе исследования осуществлялась реализация разработанной модели формирования УУД студентов в процессе смыслообразующегои здоровьесберегающегообучения иностранному языку.

Достижение поставленной цели предполагало решение ряда задач:

1. формирование готовности студентов к реализации ууд на занятиях по практике устной и письменной речи, практической грамматике (английский язык);

2. Улучшение качества знаний грамматического аспекта английского языка и совершенствование речевых умений в области письменной коммуникации.

Для реализации поставленных целей и задач были использованы следующие методы исследования:

- *педагогические* (моделирование ситуаций психолого – педагогического и методического сопровождения, дидактическая игра, метод проектов);

психологические (психологический тренинги,, музыко- и сказкотерапия).

Опытно-экспериментальная работа по развитию УУД студентов проводилась в Пензенском государственном университете в течение 2010-2015 гг., где соискатель принимал непосредственное участие в экспериментальной работе в качестве преподавателя английского языка.Результаты констатирующего эксперимента показали, что большинство студентов обладают низким уровнем сформированностиууд (уровень идентификации) (73%), средний уровень (уровень индивидуализации) продемонстрировали 21% студентов экспериментальной группы, высоким уровнем развития (уровень персонификации) характеризуется 6% опрошенных.

Реализация разработанной модели формирования ууд студентов в аспекте их здоровьесбереженияпотребовала также корректировки механизмов взаимодействия преподавателей иностранного языка и студентов. С учетом коммуникативной, социокультурной и компетентностной основы взаимодействия преподавателей и студентов в контексте смыслообразующегои здоровьесберегающегообучения иностранному языку педагог выступал не в роли основного источника знаний, а в качестве консультанта, задающего вектор интеллектуального, профессионального и духовного развития студентов, ориентируя студентов на творческую самореализацию в учебной деятельности, обеспечивающего педагогическое и психологическое сопровождение процесса формирования ууд студентов.Реализация опытно-экспериментального обучения, направленного на смыслообразующего формирования ууд, явилось для студентов стимулом к изменению способов их саморегуляционной деятельности в контексте их здоровьесбережения.

Библиографический список

1. Закон «Об образовании РФ" от 29 декабря 2012 № 273 // Собрание законодательства Российской Федерации. 2013 г. Ст. 1.

2. Кулиева Е. Н.Развитие универсальных учебных действий студентов на основе смыслообразующего изучения иностранного языка Журнал «Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки». – №4. Пенза: Изд-во ПГУ, 2014, с. 196 – 203.

Kuliyeva E.N. (Penza)

FORMATION OF UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS OF STUDENTS IN THE PROCESS OF SENSEMAKING TRAINING FOREING LANGUAGE AS A FACTOR IN THE IMPLEMENTATION OF HEALTH-TECHNOLOGY IN EDUCATION

Abstract. *In the article the problem of formation of universal educational actions of students in the sensemaking process of foreign language teaching. Substantiates the importance of the investigated process for the implementation of health-fundamentals of education in higher vocational school.*

Keywords: *universal educational actions; sensemaking training, health-saving technology.*

Максимова В.В. (Арзамас)
Максимов С.В. (Арзамас)

ЦЕЛИ И СОДЕРЖАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА

В статье описаны уровни самостоятельной работы студентов. На каждом уровне выделены цели, содержание, методы и измерители достижений студентов.

Ключевые слова: *самостоятельная работа студентов, принципы самостоятельной работы, формы самостоятельной работы, планирование самостоятельной работы, условия организации, контроль результатов.*

В современных условиях целью высшего профессионального образования на уровне бакалавриата является формирование выпускника, способного к саморазвитию, самообразованию через всю жизнь и инновационной деятельности. Ее реализации способствует самостоятельная работа, в процессе которой студенты овладевают фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками, опытом творческой, исследовательской деятельности.

Содержательная сторона СРС реализуется через целенаправленную учебную, учебно-исследовательскую, научно-исследовательскую деятельность студента, во внеаудиторное время по заданию и при методической поддержке преподавателя, однако без его непосредственного участия.

Логика процесса обучения определяет ряд задач самостоятельной работы студента в современном вузе. Задачи должны быть конкретизированы в терминах деятельности и отнесены к одному из уровней (репродуктивный, продуктивный и творческий). Уровневая конкретизация позволяет усилить их инструментальную функцию при определении форм самостоятельной деятельности студента.

На первом уровне самостоятельной работы усвоению новых знаний, углублению и повторению, ранее приобретенных знаний, их обобщению и систематизации способствуют следующие формы:

- восприятие информации из различных источников;
- подготовка текстуального конспекта;
- репродуктивное воспроизведение знаний.

На втором уровне выделяют следующие формы СРС:

- подготовка свободного конспекта, в результате осмысления изученного материала;
- составление плана прочитанной статьи или книги;
- накопление научной информации в виде выписок и цитат;
- составление библиографического списка изученной научной литературы;
- графическое представление изученного материала в форме классификационных и технологических, графиков, диаграмм, картограмм и рисунков;
- подготовка устных и письменных ответов на предложенные вопросы;
- составление вопросов по изученному материалу;
- подготовка тематического словаря терминов;
- составление и решение кроссвордов, требующих знаний учебного материала;
- рецензирование и оценка работ однокурсников.

Третий уровень СРС предполагает следующую деятельность:

- подготовка рефератов, эссе, обзоров, справок, тезисов, докладов, рекламных проспектов и т.д.;
- рецензирование научной и учебной литературы:
- установление факторов, влияющих на то или иное явление, процесс, событие;
- анализ полноты, достоверности, доступности, системности, доказательности информации в различных источниках;
- сбор и анализ информации для проведения курсового и дипломного (квалификационного) исследования.

Для формирования практических умений и навыков на различных уровнях предусмотрены следующие формы СРС:

1 уровень

– решение задач, примеров, ситуаций (репродуктивный характер работы);

2 уровень

– подготовка отдельных фрагментов и выполнение конкретной роли в деловой игре;

– разработка и изготовление иллюстративных материалов;

– составление и решение задач продуктивного характера (с недостающими исходными данными, с избыточными данными, с противоречивыми данными, допускающие ту или иную степень вероятности решения);

– -составление мини-ситуаций, заданий, тестов, программ, анкет и т.д.;

– участие в конкурсах, дискуссиях, «круглых столах» и другие формы активного обучения;

– создание мультимедийных презентаций.

3 уровень

– самостоятельная постановка исследовательской задачи;

– выбор методов исследования;

– проведение теоретического и экспериментального исследования.

Применение полученных знаний, приобретенных умений и навыков на первом уровне происходит в форме прохождение учебных практик; на втором уровне в форме прохождения производственных практик.

Третий уровень предполагает внедрение результатов исследовательской работы в практику конкретного предприятия или организации.

А.А. Дробышевским [1] показана необходимость разработки и применения электронных учебно-методических комплексов самостоятельной работы. Уровневая конкретизация самостоятельной работы студентов позволяет структурировать содержание таких комплексов и повысить эффективность их применения в учебном процессе.

Вопросы, посвященные планированию, условиям организации, контроль над ходом и результатами самостоятельной работы студентов и их оценке подробно рассмотрены в источнике [3]. Однако их решение невозможно без определения ответственности подразделений вуза.

Организацию самостоятельной работы студентов обеспечивает учебно-методическое управление университета (филиала), деканат факультета, учебно-методическая комиссия факультета, кафедра, преподаватели университета.

«Управление СРС предполагает воздействие преподавателей, кафедр, деканатов учебного заведения на индивидуальную и групповую самостоятельную познавательную деятельность студентов» [2, с.160]

Требования к деятельности различных подразделений по реализации целей СРС представлены ниже.

Учебно-методическое управление:

– на основе нормативно-правовой базы Министерства образования и науки РФ разрабатывает документацию, регламентирующую самостоятельную работу студентов;

– информирует структурные подразделения университета, обеспечивающие организацию самостоятельной работы студентов, о нормативных документах и рекомендациях Министерства образования и науки РФ;

– определяет концептуальные направления совершенствования учебно-методической системы СРС в университете;

– отвечает за учебно-методическое наполнение образовательного портала университета;

– инициирует обсуждение вопросов совершенствования учебно-методической системы СРС на заседаниях Ученого совета университета и институтов (факультетов);

– оказывает методическую помощь институтам (факультетам) и кафедрам по организации самостоятельной работы студентов;

– анализирует опыт других вузов по совершенствованию учебно-методической системы СРС, инициирует его внедрение.

Деканат факультета:

– планирует самостоятельную работу студентов на факультете по семестрам;

– контролирует деятельность кафедр факультета по организации самостоятельной работы студентов;

– контролирует наличие компонентов учебно-методических комплексов, отражающих содержание СРС;

– определяет соответствие учебным программам содержание самостоятельной работы;

– координирует работу кафедр по устранению дублирования СРС по различным дисциплинам;

– выделяет в расписании учебных занятий студентов время для самостоятельной работы;

– координирует графики проведения консультаций студентов по СРС;

– координирует графики работы кружков, секций, школ по научно- исследовательской работе студентов;

– обобщает результаты деятельности кафедр по организации СРС и проводит их регулярное обсуждение;

– координирует графики текущего контроля успеваемости студентов по дисциплинам;

– подготавливает аттестационные листы для проведения межсессионной аттестации СРС;

– организует проведения межсессионной аттестации СРС;

– организует обсуждение результатов межсессионной аттестации на деканатском часе;

– информирует кафедры о результатах межсессионной аттестации СРС;

– доводит до сведения студентов итоги межсессионной аттестации СРС.

Кафедра:

– определяет структуру методического обеспечения СРС по дисциплине;

– организует и контролирует разработку компонентов учебно- методических комплексов, отражающих содержание СРС;

– приводит в соответствие учебным программам содержание самостоятельной работы;

– утверждает бюджет времени СРС по темам дисциплины;

– организует научно-исследовательскую работу по проблемам СРС;

– обсуждает и утверждает учебно-методические комплексы, отражающие содержательную и процессуальную стороны СРС;

– организует создание учебно-методических пособий, методических рекомендаций по СРС;

– организует внедрение активных форм обучения, стимулирующих самостоятельную работу студентов;

– организует проведение систематических групповых и индивидуальных консультаций студентов;

– разрабатывает курсы по эффективной организации труда студентов, основам научного исследования;

– определяет формы и методы подготовки студентов к самостоятельной работе;

– обеспечивает контроль организации и качества выполнения самостоятельной работы студентов;

– организация научно-исследовательской работы студентов в рамках научных кружков, секций и школ;

– осуществляет мониторинг развития навыков самостоятельной работы студентов и вырабатывает рекомендации по их совершенствованию;

– анализирует эффективность самостоятельной работы студентов, вносит коррективы с целью ее активизации и совершенствования;

– обобщает результаты деятельности преподавателей по организации СРС и проводит их регулярное обсуждение.

Преподаватель:

– формирует учебно-методический комплекс, отражающий содержательную и процессуальную сторону СРС;

– овладевает новыми методиками организации и проведения СРС;

– знакомит студентов с целями, средствами, сроками выполнения, формами контроля и критериями оценки самостоятельной работы.

– знакомит студентов с методикой самостоятельной работы;

– проводит групповые и индивидуальные консультации по методике самостоятельной работы;

– осуществляет систематический контроль выполнения студентами самостоятельной работы;

– проводит анализ и дает оценку работы.

Библиотека:

– организует занятия по библиотековедению и библиографии с целью формирования навыков поиска информации, ее применения в ходе СРС, умения ориентироваться в справочно-библиографическом аппарате библиотеки, информационных системах и базах данных;

– формирует план приобретения методической литературы для организации СРС.

– Информационно-вычислительный центр:

– предоставляет виртуальное информационное пространство для организации самостоятельной работы студентов;

– отвечает за техническое воплощение образовательных ресурсов;

– осуществляет телекоммуникационную поддержку СРС.

Документальное оформление СРС по дисциплине является одним из условий ее успешного выполнения, а также средством планирования, руководства и контроля ее хода и результатов.

Основными документами оформления СРС по дисциплине на кафедре являются:

– тематический план СРС, составляющий часть рабочей программы учебной дисциплины;

– график самостоятельной работы студента;

– индивидуальный план преподавателя, в части, отражающей аспекты организации и совершенствования СРС;

– утвержденные на заседании кафедры учебно-методические комплексы, отражающие содержательную и процессуальную стороны СРС

– программы учебных и производственных практик студентов;

– протоколы заседаний кафедры, включающие вопросы, связанные с проблемами самостоятельной работы студентов;

– отчет по учебной и методической работе кафедры в пункте «Самостоятельная работа студентов по дисциплинам кафедры».

Документация, ведущаяся деканатами:

– графики деканатских срезов (проверок) своевременности и качества проведения СРС по дисциплинам;

– аттестационные ведомости (ведомости учета и оценки СРС) на каждую изучаемую дисциплину, которая заполняется преподавателем по результатам СРС два раза в семестр - в ходе текущей (межсессионной промежуточной) аттестации и в конце изучения дисциплины;

– учебные и рабочие программы дисциплин (в части тематического плана СРС), систематизированные по образовательным программам.

Самостоятельная работа постепенно приобретает все более значимую функцию в модели современного обучения студентов. Осваивая каждый из уровней СРС, студент делает важный шаг к вершинам профессиональной подготовки. СРС является необходимым мостом, который связывает теоретические блоки учебных программ с практикой. По этой причине вузы обязаны максимально координировать работу подразделений, ответственных за разработку, внедрение и контроль над самостоятельной деятельностью студента.

Библиографический список

1. Дробышевский, А. А. Электронный учебно-методический комплекс самостоятельной работы студентов / А. А. Дробышевский // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2011. – Выпуск 3. Т. 11. – С. 114-116.

2. Николаева Л.В. Управление самостоятельной работой студентов в интерактивной информационно-образовательной среде /Л.В. Николаева // Вестник Бурятского государственного университета: выпуск 1 Педагогика, Улан-Удэ. 2011. – С. 160-164

3. Положение об организации самостоятельной (внеаудиторной) работы студентов, обучающихся по программам высшего образования / Нормативные документы, регламентирующие образовательную деятельность университета. – URL: http://engels.ruc.su/upload/documents/norma/poloj_sam-rab.pdf

Maksimova V.V. (Arzamas)
Maksimova S.V. (Arzamas)

OBJECTIVES AND CONTENTS OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF REALIZATION OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD

Abstract. *The article describes the levels of students' independent work. At each level the objectives, content, methods and measurements of students' achievements are highlighted.*

Keywords: *students' independent work, the principles of self-study, the forms of independent work, individual work plan, the terms of the organization, monitoring of results*

Малочкина Ю.М. (Арзамас)
Железнова Т.А. (Арзамас)
Опарина С.А. (Арзамас)

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ И ВАЛЕОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ОРГАНИЧЕСКОЙ ХИМИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассмотрен вопрос о воспитательном потенциале органической химии и ее роли в формировании валеологических знаний и культуре здоровья у обучающихся образовательных учреждений среднего и высшего профессионального образования.

Ключевые слова*: органическая химия, воспитательный аспект, валеологический аспект.*

Современное образование является ведущей социально значимой областью человеческой деятельности и общечеловеческой ценностью. Оно неразрывно связывает прошлое, настоящее и будущее в развитии общества: на его основе происходит социальное и профессиональное становление человека, целенаправленное формирование его личности [1].

В свете ФГОС нового поколения перед образованием поставлены важные задачи: давать прочные теоретические знания и формировать умения применять их в практической деятельности, а также воспитать отношение к своему здоровью как ценности.

Курс органической химии, изучаемый в образовательных учреждениях среднего и высшего профессионального образования, в современном его содержании вносит важный вклад в решение воспитательных задач. Без знания органической химии невозможно составить современную научную картину окружающего нас мира. Она формирует представление о веществах, являющихся строительным материалом организма человека, об изменениях, которые происходят в организме с веществами и лежат в основе их жизнедеятельности, о возможности их образования из неорганических [2].

Более глубокое изучение природы органических веществ, рассмотрение их пространственного строения, электронной природы, химических связей в их молекулах позволяет студентам глубже понять закономерности микромира и сущность химических превращений [3]. Все вышеперечисленное определяет познавательное значение органической химии, ее вклад в формирование научного мировоззрения студентов. Именно органическая химия позволяет уяснить материальное единство органического и неорганического миров, дает возможность познать многообразие веществ в природе, понять, что в основе явлений жизни лежат не сверхъестественные силы, а химические процессы, происходящие на атомно-молекулярном и электронном уровнях [4].

Изучение химии на основе современной теории строения органических веществ формирует у молодежи убеждение в истинности научного знания, в познаваемости окружающего нас мира.

Роль химии в жизни человека раскрывается в большей степени именно через предмет органической химии, который позволяет показать воспитательную роль политехнического и валеологического материала. Знакомство с ним убеждает в созидательной роли химии, необходимости овладевать знаниями для практического применения их в повседневной жизни, в будущей профессиональной деятельности.

В процессе изучения курса органической химии необходимо постоянно прослеживать диалектическую взаимосвязь и взаимообусловленность химических фактов, раскрывать причинно-следственные связи.

Типичным примером является взаимосвязь между строением и свойствами органических веществ, их свойствами и применением в медицинской практике.

Большое значение имеет формирование убеждений в познаваемости окружающего мира. Так, например, в органической химии долгое время господствовала теория «жизненной силы» - витализм, а знание закономерностей строения органических веществ позволило получать вещества с заранее заданными свойствами (СК и другие полимеры, лекарства, СМС и многое др.), которые находят широкое применение в медицине.

Важное мировоззренческое значение имеет установление межпредметных связей химии с другими науками, в частности, с биологией (круговороты макроэлементов в природе, неисчезаемость материи, взаимосвязь органических веществ с биологическими объектами).

В условиях надвигающейся экологической катастрофы огромную роль играет экологическое воспитание молодежи. Преподаватель органической химии должен рассмотреть эту проблему с двух сторон: с одной стороны, раскрыть важную роль органических веществ и химических процессов в жизнедеятельности организма человека, роль их в повседневной жизни человека, с другой стороны – показать губительное влияние многих органических веществ на окружающую среду и здоровье человека, тяжелые последствия этого влияния (например, влияние фенолов, нефтепродуктов, СМС, ДДТ и других на флору и фауну). Такой подход способствует воспитанию бережного отношения к природе, стимулирует приобретение практически значимых химических знаний о природных явлениях. Очень важно пробудить у студентов желание к активной деятельности по защите окружающей среды. Этому способствует вовлечение их во внеурочную работу по экологическим исследованиям лекарств, природных и сточных вод, продуктов питания. Такие исследования имеют патриотическую направленность, способствуют формированию практических навыков и умений, нравственному воспитанию.

В воспитательной работе в процессе преподавания органической химии с целью формирования патриотизма студентов необходимо знакомить с работами российских химиков-органиков, которые являются авторами важнейших теорий, способов получения многих органических веществ, в том числе применяемых в медицинских целях. Вот некоторые примеры:

А.М. Бутлеров – организатор Казанской школы химиков, создатель структурной теории строения органических веществ, автор учебника «Введение к полному изучению органической химии», впервые синтезировал сахаристое вещество и лекарственный препарат уротропин. Его учениками были: В.В.Марковников, А.М.Зайцев, А.Е Арбузов, Д.П. Коновалов и др.

А.Е. Арбузов – академик, крупнейший специалист по химии фосфорорганических соединений, многие из которых используются для получения сильнодействующих инсектицидов для уничтожения насекомых- переносчиков опасных инфекционных болезней.

Н.Н. Зинин – осуществил превращение нитробензола и нитронафталина в анилин и нафтиламин, которые применяют для синтеза анилиновых красителей. Один из них - бриллиантовый зеленый используется как антисептик.

С.В. Лебедев – создатель первого крупного промышленного производства синтетического каучука.

В.В. Марковников – первым обнаружил в нефти циклоалканы, сформулировал правило присоединения полярных молекул к алкенам (носит его имя), синтезировал галогенопроизводные, которые применяются в анестезиологии до сих пор.

Установление взаимосвязи органической химии с валеологией стимулирует учащихся к более качественному изучению предмета и роли химии в повседневной жизни.

Химия - теоретическая база, на основе которой формируются понятия о путях сохранения здоровья, поэтому учитель химии должен на научной основе приобщать студентов к здоровому образу жизни. С этой целью целесообразно внедрение валеологического материала в процесс обучения химии.

Валеология как наука о сохранении, укреплении и формировании здоровья, включает элементы различных знаний, в том числе и химических, поэтому учителю необходимо определить межпредметные связи химии с валеологией, вооружить студентов практическими умениями и навыками.

Постепенное внедрение валеологических знаний в процесс обучения химии через реализацию межпредметных химико-валеологических связей позволяет обратить внимание на состояние здоровья, пересмотреть отношение к нему, заставит задуматься о своем образе жизни.

С другой стороны, включение валеологических знаний в курс химии будет способствовать повышению интереса к предмету, повышению мотивации более глубокого изучения его.

Валеологическая направленность преподавания химии способствует сознательному стремлению студентов беречь свое здоровье от воздействия различных вредных веществ (алкоголь, никотин, наркотики и другие токсичные вещества).

Таким образом, изучение органической химии в образовательных учреждениях среднего и высшего профессионального образования должно обеспечивать студентов прочными фундаментальными знаниями, и на этой основе способствовать развитию умений ориентироваться в актуальных комплексных проблемах современности, применять свои знания в своей будущей профессиональной деятельности, а также содействовать формированию у них ценностного отношения к химической науке как важнейшему компоненту общечеловеческой культуры, способствовать формированию всесторонне развитой личности.

Библиографический список

1. Лернер И.Я. Каким должно быть воспитывающее обучение // Химия в школе. – 1995.– №1. – С. 15-17.

2. Пак М.С.Дидактика химии. – М.: Дрофа, 2011.

3. Чертков И.Н Методика формирования у.учащихся основных понятий органической химии. – М.: Просвещение, 1991.

4. Чернобельская, Г.М. Методика обучения химии в средней школе. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 336 с.

Molochkina Y.M. (Arzamas)
Zheleznova T.A. (Arzamas)
Oparina S.A. (Arzamas)

EDUCATIONAL AND VALEOLOGICAL ASPECTS OF THE STUDY OF ORGANIC CHEMISTRY IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF AVERAGE AND HIGHER VOCATIONAL EDUCATION

Abstract. *In the article the question about the educational potential of organic chemistry and its role in the formation of valeological knowledge and culture of health of students of educational institutions of secondary and higher professional education.*

Keywords: *organic chemistry, educational aspect, valeological aspect.*

Матвеева Н.В. (Саранск)

К ВОПРОСУ О СУЩНОСТИ И СТРУКТУРЕ ПОНЯТИЯ «ОБЩЕКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТА ПЕДВУЗА»

Статья посвящена раскрытию содержания и структуры общекультурной компетентности студента. Анализируются некоторые из существующих определений понятия «общекультурная компетентность», представлены различные подходы к определению структуры изучаемого объекта.

Ключевые слова: *компетенция, компетентность, общекультурная компетентность, студент.*

В настоящей статье предпринята попытка теоретического осмысления сущности и структуры понятия «общекультурная компетентность студента педвуза».

На основе технологии контент-анализа мы поэтапно осмысливали понятия «компетентность», «общекультурная компетентность», «общекультурная компетентность студента», «общекультурная компетентность студента педвуза», вычленяя общие элементы. Нами были определены инфраструктурные компоненты общекультурной компетентности студентов педвуза.

Работа суказаннойтерминолексикой показала ее многозначность. Так нам представлялось логичным, исследуя и анализируя понятие «общекультурная компетентность», обратиться к различным трактовкам понятий «компетентность».

Термин «компетентность» обычно употребляется применительно к лицам определенного социально-профессионального статуса и характеризует меру соответствия их понимания, знаний и умений реальному уровню сложности выполняемых ими задач и решаемых проблем.

В работах Дж. Равена термин "компетентность" определяется как специфическая способность эффективного выполнения конкретных действий в предметной области, включая узкопредметные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, понимание ответственности за свои действия. Особым образом, по его мнению, стоит выделить "высшие компетентности", предполагающие наличие у человека высокого уровня инициативы, способности организовать людей для выполнения поставленных целей, готовности оценивать и анализировать социальные последствия своих действий [4].

И. А. Зимняя под компетентностью понимает основывающуюся на зна-ниях, интеллектуально- и личностно-обоснованную социально-профес- сиональную жизнедеятельность человека. Она указывает, что компетентность всегда есть актуальное проявление компетенции и основанный на компетентности подход характеризуется усилением собственно прагматической и гуманистической направленности образовательного процесса. Основываясь на достаточно многочисленных примерах употребления терминов компетенция/компетентность как синонимичных, И.А. Зимняя в ряде случаев также допускает их совместное употребление.

При этом она отмечает, что в повседневной жизни часто употребляется фраза «он компетентен/ не компетентен», что предполагает наличие или отсутствие знаний, умений и опыта. Действительно, как мы полагаем, принципиальными отличием данного понятия является «компетентностный опыт», когда человек не только знает, умеет и в состоянии выполнить определенные действия, но и активно проявляет сформированные способности. Данное наполнение понятий позволяет рассматривать компетентность в качестве актуального проявления компетенции и предложить следующее смысловое соотношение этих сопряженных педагогических терминов: компетенция – это совокупность требований, заданных норм к личностным качествам человека; компетентность – это интегративное качество личности, основанное на овладении компетенциями (т.е. достижении заданных норм), «окрашенное» личностным отношением и опытом деятельности [3, с.16].

Однако можно привести и некоторые примеры различного толкования рассматриваемых терминов. В частности, А.В. Хуторской понимает компетенцию как совокупность взаимосвязанных качеств личности задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов. В тоже время компетентность, по его мнению, – это владение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [8]. Таким образом, у А. В. Хуторского, компетенция – это требование к образовательный подготовке обучаемого, а компетентность – определенное качество личности обучаемого и минимальный опыт по отношению к деятельности в заданной сфере.

Исторически за образованием закреплена функция передачи единого для всех обучающихся культурного опыта, отраженного в системе взаимосвязей культурного наследия и современной культуры. Предполагаемым результатом образования должно быть достижение уровня воспитанности и образованности, обеспечивающего условия освоения и дальнейшего воспроизводства культуры в различных видах деятельности и отношений. К такому уровню относится такой вид компетентности, как общекультурная компетентность.

Теоретический анализ научных работ показывает, что в настоящее время нет единых взглядов на природу феномена «общекультурная компетентность». Обратимся к некоторым трактовкам данного понятия.

А. В. Хуторской считает, что общекультурная компетенция – широкий круг вопросов, по отношению к которым обучающийся должен быть хорошо осведомлен, а именно познание и опыт деятельности в области национальной и общечеловеческой культуры; духовно-нравственные основы

жизни человека и человечества, отдельных народов; культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций; роль науки и религии в жизни человека, их влияние на мир; компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере, например, владение эффективными способами организации свободного времени. Сюда же относится опыт освоения научной картины мира, расширяющейся до культурологического и всечеловеческого понимания мира [8]. Общекультурные компетенции относятся к ключевым компетенциям, согласно классификации А. В. Хуторского, которая включается в метапредметный уровень содержания образования. Поэтому формирование общекультурных компетенций осуществляется в рамках каждого предмета, реализующего содержание образования.

А.В. Хуторской подчеркивает сущностный характер компетенции, ее целевую, нормативную направленность. Иными словами под общекультурной компетентностью он понимает качество личности, активно проявляющееся в результате освоения общекультурных компетенций [8].

С. Л. Троянская определяет общекультурную компетентность как интегративную способность личности обучаемого, обусловленную опытом освоения культурного пространства, уровнем обученности, воспитанности и развития, ориентацию на использование культурных эталонов как критериев оценки при решении проблем познавательного, мировоззренческого, жизненного характера» [7, с. 30]. Данное определение ориентирует на сущностные характеристики компетентности как личностного качества, а именно способность учащегося самостоятельно действовать при решении актуальных для них проблем.

Компетентность предполагает не только наличие профессиональных знаний, умений и навыков, но способность и готовность реализовывать знание, опыт, личностные качества в профессиональной и социальной сфере, осознавать социальную значимость и личную ответственность за результаты своей деятельности, понимать необходимость постоянного совершенствования, проявлять конкурентоспособность на рынке труда и готовность к социальной и профессиональной мобильности. Однако выпускник вуза призван реализовать себя не только в узкой профессиональной области, но и в сложной и многогранной системе социальных и межличностных связей и отношений. Общество видит в нем носителя высокого уровня культуры, прочно сформировавшейся системы нравственных ценностей, гражданских качеств, активной жизненной позиции.

Исследователи структурируют общекультурную компетентность студента вуза, выделяя в ней взаимосвязанные компоненты. Так, С.Л. Троянская [6] вычленяет в составе общекультурной компетентности когнитивный, ценностно-ориентационный и коммуникативно-деятельностный компоненты.

Когнитивный компонент более соответствует такой форме присвоения продуктов культуры, как изучение, понимание. В разнообразных определениях культуры мы замечаем ее «знаниевую» характеристику: «комплекс знаний», «совокупность интеллектуальных элементов».

Ценностно-ориентационный компонент предполагает приобщение к культуре как передаче ценностей через переживание в процессе духовного общения. При этом культура определяется как «система производства духовных ценностей», «специфический способ мышления, чувствования», «реализация верховных ценностей».

Коммуникативно-деятельностный компонент соответствует операционно-поведенческой направленности и такому способу присвоения культуры, как научение и сотворчество. Это закреплено в определениях культуры как формы поведения, способов человеческой деятельности, системы хранения и передачи социального опыта [8, с. 19].

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования третьего поколения – это документ, в котором представлен перечень общекультурных компетенций. В данном документе определены, какими именно общекультурными компетенциями должен обладать выпускник. ФГОС ВПО по направлению подготовки Педагогическое образование, квалификация (степень) бакалавр отражены следующие общекультурные компетенции (компетенции представлены выборочно), а именно: владеет культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения (ОК-1); способен понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества (ОК-3); способен логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь (ОК-6); готов к толерантному восприятию

социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям (ОК-14); способен использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики (ОК-16) [9].

Общекультурные компетенции в отличие от других компетенций имеют постоянный характер. Так, если профессиональные компетенции со временем устаревают и требуют постоянного обновления, то базовые компетенции человек проносит через всю свою жизнь.

Общекультурная компетентность студентов педвуза, по мнению Т.В. Ежовой, обладает определенными свойствами:

1) интегративностью, отражающую влияние всех ее компонентов на личность в целом;

2) социальностью - высокий уровень общекультурной компетентности приносит носителю уважение учеников, авторитет среди коллег, внутреннюю удовлетворённость, а также поднимает престиж системы образования в обществе, авторитет учителя;

3) регулятивностью, доказывающую, что общекультурная компетентность способствует самопознанию и саморегуляции деятельности и личности;

4) персонализацией, предполагающей формирование личности как творческой индивидуальности;

5) непрерывностью, поддерживающей постоянную потребность субъекта в саморазвитии, выстраивании личностной траектории непрерывного образования [2, с. 30].

Е. В. Егоршина выделяет информационный, операционно-деятельностный, креативный и аксиологический компоненты общекультурной компетентности студента педвуза. Данное структурирование представляется нам наиболее полным.

Информационный компонент обеспечивает знание основ истории и теории культуры. Эти сведения – базовый фонд, необходимый для проникновения в культуру. Практика показывает, что у большей части студентов наблюдается незнание особенностей исторических эпох, общественных, этических, эстетических течений, характерных для них и т.д. Следовательно, в процессе обучения в вузе стоит задача формирования системы историко-культурных знаний, усвоив которую, студент осознает особенности собственной культурной среды, будет адекватно в ней ориентироваться.

Операционно-деятельностный компонент предполагает наличие у студентов системы общеметодологических умений и навыков, среди которых выделяют организационные, информационные, коммуникативные и интеллектуальные. Последние включают в себя, помимо вышеуказанных компонентов и приемы мышления. Не последнюю роль в формировании общекультурной компетентности играет абстрактное мышление. Студенты могут формулировать гипотезы, исследовать и сравнивать между собой различные альтернативы решения одних и тех же задач, наблюдается стремление к широким обобщениям, способность вставать на точку зрения другого человека, а в контексте общекультурной компетентности – смотреть на мир в плоскости той или иной культуры, видеть мир с разных позиций. Без этих навыков студент не сможет преодолеть все трудности и выполнить все те требования, которые предъявляются ему социумом.

Креативный компонент предполагает создание качественно нового, оригинального. Через этот способ культурной самореализации студент реализует себя как личность, изменяет мир и свое место в нем. Творчество осуществляется только в культуре и через культуру, является выражением свободы, а значит, содержит в себе момент непредсказуемости, иррациональности, нарушением канонов, что, однако, не является самоцелью. Умение создавать творческий продукт зависит от способности, которая будет реализована в творческих опытах, если личности есть что говорить и есть зачем говорить, есть начитанность и осведомленность, нравственные представления и этическая выверенность.

Аксиологический компонент имеет цель ввести студента в мир нравственных ценностей и ориентаций [1, с.37].

Таким образом, выпускнику педагогического вуза в современном обществе необходимо быть готовым к деятельности в постоянно меняющихся экономических и социальных условиях, к непрерывному обучению в течение всей жизни. Он должен уметь быстро анализировать информацию, принимать творческие решения, обладать коммуникативными навыками. Все это входит в состав общекультурной компетентности, формирование которой является одной из важнейших задач высшего профессионального образования.

Изучив некоторые из существующих определений общекультурной компетентности студента педвуза, мы определяем ее как базовую компетентность личности, обеспечивающую вхождение в мировое пространство культуры и самоопределение в нем, применение профессиональных знаний и умений в практической деятельности, а также овладение культурой межнационального общения и способностью ориентироваться в социуме.

Библиографический список

1. Егоршина, Елена Валерьевна Интеграция учебной информации как способ формирования общекультурной компетентности учащегося : На материале изучения древнерусской литературы : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 – Ярославль, 2013 - 249 с
2. Ежова, Татьяна Владимировна Формирование общекультурной компетентности студентов в образовательном процессе вуза : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 - Оренбург 2003 - 185 с.
3. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А.Зимняя // Ректор вуза. – 2005. - №6. - С. 13 - 29.
4. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. - М., Когито-Центр, 2002. – 396 с.
5. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров. - 2-е изд. - М.: Сов.энциклопедия, 1982. – С. 613.
6. Троянская С. Л. Развитие общекультурной компетентности студентов средствами музейной педагогики: автореф. дис. … канд. пед. наук. – Ижевск, 2004 -23 с.
7. Троянская С.Л. Общекультурная компетентность: опыт определения и структурирования // Культурно-историческая психология. - 2008. - №2. - С.19-23.
8. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля. Режим доступа - http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm
9. Об утверждении и введение в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр» - Режим доступа: http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/1909

Matveeva N.V. (Saransk)

TO THE QUESTION ABOUT THE NATURE AND THE STRUCTURE OF THE CONCEPT "CULTURAL COMPETENCE STUDENT OF TEACHER TRAINING UNIVERSITY"

Abstract. *The article is devoted to the structure and content of General cultural competence of the student. Analyzes some of the existing definitions of "cultural competence" presented different approaches to determining the structure of the studied object.*

Keywords: *competence, competence, cultural competence, student.*

Мельникова Е.В. (Н. Новгород)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ

Статья определяет понятие, значимость и особенности организации образовательного процесса при компетентностном подходе к обучению специалистов среднего звена в профессиональной образовательной организации.

Ключевые слова*: общие и профессиональные компетенции, компетентностный подход к обучению, формы организации и результаты обучения при компетентностном подходе.*

Уровень сформированности профессиональных и общих компетенций обучающегося – один из показателей качества его подготовки в профессиональной образовательной организации. Он характеризует способность студентов к быстрой адаптации, владению трудовыми функциями, умению

использовать приобретенные профессиональные умения и навыки при решении производственных задач, а также устойчивую мотивацию к успешной трудовой деятельности.

Владение профессиональными и общими компетенциями становится жизненно важным для самого будущего специалиста, так как во многом определяет его конкурентоспособность на рынке труда, создает условия и возможности для служебного и профессионального роста. Сложившаяся ситуация на рынке труда и в социальной сфере приводит к тому, что требования к специалистам, к качеству их профессиональной подготовки возрастают со стороны работодателя.

Динамично развивающаяся экономика, постоянно меняющаяся ее законодательная база, внедрение инноваций в организацию бизнес-процессов, совершенствование материально-технической базы предприятий требует от выпускника профессиональной образовательной организации способностей к самообучению и самосовершенствованию, постоянного стремления к знакомству со всеми новшествами в области своей профессиональной деятельности.

Одной из актуальных задач стоящих перед учебным заведением является формирование у обучающихся профессиональных и общих компетенций.

Профессиональная компетенция – это способность сотрудника выполнять задачи в соответствии с заданными стандартами.

Профессиональные компетенции основаны на тех или иных видах профессиональной деятельности, а также трудовых функциях, предусмотренных Федеральными государственными образовательными стандартами и профессиональными стандартами.

Общие компетенции - *это ничто иное как* универсальные способы деятельности, направленные на решение профессионально-трудовых задач и являющиеся условием интеграции выпускника в социально-трудовые отношения на рынке труда.

ФГОС СПО определяют общие компетенции как конечные результаты освоения обучающимся программ подготовки специалистов среднего звена. К ним относят следующие компетенции:

- Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес;
- Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество
- Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность
- Осуществлять поиск информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач
- Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности
- Работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, клиентами
- Брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), результат выполнения заданий
- Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации
- Ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности

Программа подготовки специалистов среднего звена в профессиональной образовательной организации ориентирована на формирование профессиональных и общих компетенций в равной степени, то есть на всестороннее развитие индивидуальных профессиональнозначимых качеств студента. Это обеспечивается соответствующей организацией учебного процесса: урочная система обучения, возможность включения студентов в активный диалог с преподавателями и работодателями, постановка творческих, поисковых, исследовательских задач, использование современных педагогических технологий, организацией внеаудиторной самостоятельной работы студентов и др. Необходимым компонентом программы подготовки специалистов среднего звена является вовлечение в образовательный процесс представителей работодателей в качестве заказчиков обучающих программ, менторов и наставников, экспертов и экзаменаторов.

Формирование специалиста обеспечивает компетентностный подход к организации образовательного процесса. Суть этого подхода заключается в последовательном объединении теоретического и практического обучения на всех этапах учебного процесса при активном участии работодателей.

В общих чертах компетентностный подход обеспечивает следующие результаты обучения:

- освоение знаний (посредством уроков, лекций, семинаров, экскурсий, конференций);
- формирование умений (посредством лабораторно-практических занятий, ролевых и деловых игр, уроков-конкурсов, мастер-классов, тренингов);
- формирование практического опыта (посредством производственной практики).

Определение уровня сформированности компетенций осуществляется на экзамене квалификационном, итоговой государственной аттестации выпускников).

При компетентностном подходе моделируются практические ситуации, обучающиеся вовлекаются в процесс напряженных профессиональных поисков, исследований, в том числе непосредственно в реальной и или моделируемой производственной среде.

Таким образом, реализация компетентностного подхода рассматривается как один из главных инструментов повышения качества профессионального образования.

Библиографический список

1. Кузьминская А. В. Формирование общих и профессиональных компетенций обучающихся в рамках модульно-компетентностного подхода в профессиональных образовательных организациях [Текст] / А. В. Кузьминская // Молодой ученый. - 2014. - №16. - С. 349-351.

Melnikova E.V. (N. Novgorod)

FORMATION OF PROFESSIONAL QUALITIES OF STUDENTS ON COMPETENCE APPROACH TO TEACHING

Abstract: *This article defines the term, importance and characteristics of the organization of educational process in the competence approach to teaching middle level specialists in professional educational organizations.*

Keywords: *general and professional competences, competence approach to teaching, forms of organization and learning outcomes in the competence approach.*

Нестерова Л.Ю. (Арзамас)

ОРГАНИЗАЦИЯ ГРУППОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ВУЗОВСКИХ ДИСЦИПЛИН

В статье рассматриваются особенности активных и интерактивных форм и методов обучения в высшей школе. Одной из современных форм обучения является работа студентов в малых группах при изучении вузовских дисциплин. Указаны показатели эффективности практического занятия и описаны пути их достижения на примере дисциплины «Алгебра».

Ключевые слова: *Активные методы и формы, работа в малых группах, деятельность студента.*

Введение образовательных стандартов в систему высшего образования задает новые ориентиры в организацию учебной деятельности, в первую очередь, ее направленность на развитие личностной и профессиональной компетентности студентов. Реализация компетентностного подхода предусматривает выбор таких форм и методов обучения, которые будут способствовать формированию активной позиции студента, развитию познавательных интересов и способностей, готовности к самостоятельному умственному труду и осознанному овладению профессионально-значимыми знаниями, умениями, навыками.

В связи с этим, предполагается широкое внедрение в учебный процесс активных и интерактивных форм и методов. Исследователи указывают на специфические особенности активных форм и методов. Так, Г.Г. Братцев подчеркивает, что активные методы обучения построены на сознательном создании напряженной, часто конфликтной ситуации, вынуждающей обучаемых обдумывать варианты ее разрешения, причем в условиях неполной информации, ограниченности времени, иногда – противодействия других участников [2,с.336].

В таких условиях выработка решений сопровождается эмоциями, которые стимулируют познавательную деятельность. Преподаватель своевременно получает обратную связь с обучающимися и

скорректирует процесс усвоения знаний. В литературе указывают отличительные особенности активных форм проведения занятий:

- целенаправленная активизация мышления, когда студент вынужден быть активным независимо от его желания;

-достаточно длительное время активности обучаемых (в течение всего занятия);

- самостоятельная творческая выработка решений, повышенная степень мотивации эмоциональности обучаемых;

- взаимодействие обучаемых строится преподавателем посредством прямых и обратных связей[1].

Одной из эффективных форм работы в системе высшего образования является работа в малых группах. Такая формы работы, предполагает организацию совместной деятельности, общение студентов, взаимопонимание, обмен знаниями и умениями. Кроме того, обучающие учатся грамотно и аргументированно излагать материал, вести дискуссию, отстаивать свою точку зрения. У большинства членов группы создается сильное умственное напряжение при нахождении решения задачи, поэтому эту форму обучения в литературе называют «мозговой атакой» или «мозговым штурмом». Отметим, что став членом группы студент четко осознает значение своих собственных усилий при выполнении заданий, от которых зависит успех деятельности всего коллектива.

Студенческая группа делится на группы по 4-5 человек, в составе которой входят студенты с различным уровнем подготовки. Известный психолог Л.С. Выгодский подчеркивал, что развитие происходит из сотрудничества разных по уровню интеллекта детей. Надо принимать ребенка таким, каков он есть, веря в его продвижение в развитии, в то, что способности его могут раскрыться при правильно организованном обучении.

Практика показывает, что студенты с низким уровнем подготовки включаются в процесс обсуждения проблемы, высказывают свои идеи, мысли, обосновывая их, стремятся не отставать от других. При работе в малой группе в значительной степени возрастает индивидуальная помощь каждому нуждающемуся в ней студенту, как и со стороны преподавателя, так и одногруппника. При этом помогающий получает возможность еще раз актуализировать, конкретизировать свои знания. Знания приобретают гибкость, систематизируются при объяснении своему товарищу.

Во время проведения таких практических занятий в вузе меняется роль преподавателя: из носителя информации и знаний, он становится координатором творческой деятельности студентов, консультантом в решении поставленных задач. Преподаватель отвечает на вопросы студентов, оказывает помощь отдельным студентам или группе в целом, проводит предварительную подготовку обучаемых в работе малых групп. С первых занятий по дисциплине педагог обращает внимание студента, что для продуктивной организации групповой деятельности необходимы следующие умения: вести дискуссию; слушать других; задавать вопросы; корректно делать замечания; отстаивать свою точку зрения; оценить деятельность одногруппников и другие. Для формирования этих умений студентам предлагается следующая памятка « Правила работы в малых группах».

Памятка « Правила работы в малых группах»

- Я критикую идеи, а не человека
- Моя цель не в личной победе, а в торжестве истины
- Я выслушиваю все соображения, даже если не разделяю их
- Я стремлюсь осмыслить и понять точку зрения моего оппонента
- Я могу изменить свою точку зрения под воздействием фактов и убедительных аргументов
- Я могу не знать материал дисциплины, метод решения задачи, но обращусь за помощь к коллегам или преподавателю.

По итогам работы в малых группах каждый студент оценивает деятельность коллеги и свою с занесением результатов в таблицу – технологическая карта (таблица№1).

Технологическая карта

Таблица №1

№	ФИО	Цель занятия достигнута	Активность	Понимание	Внимание	Итого
1		1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	
2						
….						

Во втором столбике записываются фамилии, имя и отчество членов малой группы, в последней строчке указывается данные студента, заполняющего таблицу. Оценивается каждый студент по четырем параметрам, по пятибалльной системе. Первый параметр является основным. Необходимо оценить: формулировку цели занятия; все ли задания выполнены и в какой степени каждый студент принял участие в решении, предложенных задач по пятибалльной системе. Второй параметр- активность: принимал ли участие в устной дискуссии, выполнял ли задания для достижения цели, поставленной перед группой. Третий параметр- понимание, на сколько разобрался в теоретическом материале и методах решения задач. Четвертый- внимание- соблюдение правил работы в малых группах.

Укажем технологию проведения практического занятия студентов в малых группах при изучении дисциплины « Алгебра» по теме «**Множества, операции над множествами. Бинарные отношения, свойства».**Для выделения узловых проблем изучаемой темы, перед практическим занятием студенту предлагают сосредоточить внимание на выполнении заданий, сформулированных в методических рекомендациях.

Методические рекомендации студенту

1. Выучите материал лекции 1-2.
2. Изучите способы задания множеств из [3, §§1,4].
3. Разберите способы доказательства равенства множеств.
4. Изучите алгоритм проверки свойств бинарного отношения
5. Рассмотрите материал Интернет-источника, подобранный самостоятельно.
6. Изучите примеры решения задач представленные ниже:

Пример1. Докажите, что для любых множествA и B верно равенство $\overline{(\overline{A} \cap B)} = A \cup \overline{B}$.

Решение. Для доказательства равенства множеств достаточно показать, что а) $\overline{(\overline{A} \cap B)} \subset A \cup \overline{B}$ и б) $A \cup \overline{B} \subset \overline{(\overline{A} \cap B)}$.

а) Пусть x – произвольный элемент множества $\overline{(\overline{A} \cap B)}$. Тогда по определению дополнения подмножества $x \notin \overline{A} \cap B$. Отсюда, по определению пересечения множеств $x \notin \overline{A}$ и $x \notin B$. Если $x \notin \overline{A}$, то по определению дополнения подмножества $x \in A$ и, следовательно, по определению объединения множеств $x \in A \cup \overline{B}$. Если $x \notin B$, то по определению дополнения подмножеств $x \in \overline{B}$ и, следовательно, по определению объединения множеств $x \in A \cup \overline{B}$. Итак, из того, что $x \in \overline{(\overline{A} \cap B)}$, следует, что $x \in A \cup \overline{B}$.

б) Пусть теперь y – произвольный элемент множества$A \cup \overline{B}$. Тогда по определению объединения множеству$y \in A$ или $y \in \overline{B}$. Если $y \in A$, то по определению дополнения подмножества $y \notin \overline{A}$ и $y \notin (\overline{A} \cap B)$ и $y \in \overline{(\overline{A} \cap B)}$. Если же $y \in \overline{B}$, то у$\notin B$ и $y \notin \overline{A} \cap B$. Тогда $y \in \overline{(\overline{A} \cap B)}$. Итак, из того, что $y \in A \cup \overline{B}$, следует, что $y \in \overline{(\overline{A} \cap B)}$.

Исходя из определения равных множеств, заключаем, что $\overline{(\overline{A} \cap B)} = A \cup \overline{B}$.

Пример 2. Из 25 человек студенческой группы по результатам психологического теста 12 человек оказались веселого характера, 16 – замкнутыми и 8 не показали себя ни веселыми, ни замкнутыми. Сколько человек оказались одновременно веселого, но замкнутого характера?

Решение. Пусть A – множество студентов веселого характера, B – замкнутого, C – не обладающих веселым или замкнутым характером (рис.1).

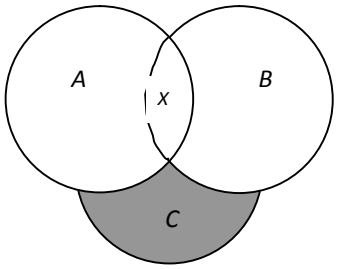


Рис.1

Из рисунка ясно, что количество студентов, которые имеют либо веселый, либо замкнутый характер, равно 25–8=17. Обозначим через x количество студентов веселого, но замкнутого характера. Тогда 17=16+12–x. Отсюда x=11.

Пример 3.В группе из 100 туристов 70 человек знают английский язык, 45 знают французский язык и 23 человека знают оба языка. Сколько туристов в группе не знают ни английского, ни французского языка?

Решение. Обозначим: U – универсальное множество, т.е. множество всех туристов, A – множество туристов, знающих английский язык, B – множество туристов, знающих французский язык.

Необходимо найти количество туристов, не знающих ни одного языка, т.е. количество элементов множества $D = U \setminus (A \cup B)$.

По условию: $m(U)$ = 100 (чел.); $m(A)$ = 70 (чел.); $m(B)$ = 45 (чел.); $m(A \cap B)$ = 23 (чел.). Нужно найти: $m(D) = m(U) - m(A \cup B)$.

Используя формулу, находим количество туристов, знающих хотя бы один язык: $m(A \cup B) = m(A) + m(B) - m(A \cap B) = 70 + 45 - 23 = 92$, следовательно, количество туристов, не знающих ни одного языка: $m(D) = m(U) - m(A \cup B) = 100 - 92 = 8$ (чел.)

Ответ: 8 чел.

Проведение такой работы позволяет студенту глубже изучить теоретический материал, познакомится с методами решения задач, таким образом, обучаемый готов к работе в малых группах. На практическом занятии студенты в малых группах проверяют выполнение методических рекомендаций и заполняют таблицу №1. Затем преподаватель выдает первый блок заданий для каждой группы.

Задания **1 группы**

ЦЕЛЬ

№ 1. Дополните следующее определение:

Совокупности каких-либо объектов, обладающих одним и тем_____, и называются _____.

№ 2. Допишите определение: Объединением множествA и B называется _____обозначается $A \cup B$.

№ 3. Дополните: Декартовым произведением двух непустых множествA и B, называется множество, _____ (a,b), где $a \in A$ и $b \in B$. Обозначается $A \times B$.

№ 4. Найдите $A \cap B,\ A \cup B,\ A \setminus B,\ B \setminus A$:

$A = \{-1, 0, 3, 4\}$, $B = \{0, 4, 6\}$;

Решение. _____

_____

_____

_____

_____.

Студенты, выполнив первый блок заданий и оценив результаты деятельности каждого участника группы, переходят к выполнению второго блока задания:

Задачи для аудиторной работы

Задача 1. Используя диаграммы Эйлера-Венна, покажите справедливость равенств и проверьте эти же равенства для множествA={1,2,3,4}, B={3,4,5,6}, C={2,4,6}.

($A\cap B)\cap C=A\cap(B\cap C)$;

Решение. _____

_____

_____

_____

_____.

б) $(A\cup B)\cup C=A\cup(B\cup C)$;

Решение. _____

_____

_____

_____

_____.

Задача 2. Докажите, что для произвольных множеств A,B и C справедливы следующие равенства:

а) $A \cup (B \cap C) = (A \cup B) \cap (A \cup C)$;

Решение. _____

_____

_____

_____

_____.

б) $(A \setminus B) \setminus C = (A \setminus C) \setminus B$;

Решение. _____

_____

_____

_____

_____.

Задача 3. Опрос 100 студентов дал следующие результаты о количестве студентов, изучающих различные иностранные языки: испанский – 28, немецкий – 30, французский – 42, испанский и немецкий – 8, испанский и французский – 10, немецкий и французский – 5; все три языка – 3. Сколько студентов

а) не изучает ни одного языка?

Решение. _____

_____

_____

_____

_____.

б) изучает один французский язык?

Решение. _____

_____

_____

_____

_____.

в) изучает немецкий язык в том и только том случае, если они изучают французский язык

Решение. _____

_____

_____

_____

_____.

Задача 4. Каждая из 30 невест красива, воспитана или умна. Воспитанных невест – 21, красивых – 18, умных – 15, красивых и воспитанных – 11, умных и воспитанных – 9, умных и красивых – 7. Сколько невест обладает всеми тремя указанными качествами?

Решение. _____
_____
_____
_____
_____.

Задача 5. Найдите $A\times B$ и $B\times A$:

$A=\{1,2\}$, $B=\{1,3,4\}$;

Решение. _____
_____
_____
_____
_____.

После выполнения заданий второго блока подводятся итоги практического занятия, совместно оценивается деятельность каждого студента и предлагается третий блок -задачи для самостоятельного решения и четвертый - методические рекомендации к следующему занятию.

Задачи для самостоятельного решения

Задача 1. Используя диаграммы Эйлера-Венна, покажите справедливость равенства

а) $(A\cup B)\cup C=A\cup(B\cup C)$

Проверьте эти же равенства для множеств$A=\{1,2,3,4\}$, $B=\{3,4,5,6\}$, $C=\{2,4,6\}$.

Решение. _____
_____
_____
_____
_____.

б) $A\cap(B\cup C)=(A\cap B)\cup(A\cap C)$

Решение. _____
_____
_____
_____
_____.

Задача 2. Докажите, что для произвольных множеств A,B и C справедливы следующие равенства:

а) $(A\cup B)\setminus(A\cap B)=(A\setminus B)\cup(B\setminus A)$;

Решение. _____
_____
_____
_____
_____.

б) $\overline{A\cup B}=\overline{A}\cap\overline{B}$.

Решение. _____
_____
_____
_____
_____.

Задача 3. Найдите $A\times B$ и $B\times A$:

$A=\{3\}$, $B=\{1,2,3,4\}$.

Решение. _____

_____
_____
_____
_____.

Задача 4. МножествоA состоит из студентов данной группы, знающих английский язык, B – из студентов, знающих немецкий язык, C – из студентов, знающих французский язык. Опишите множества:

а) $(A \cup B) \cap C$

Решение. _____
_____
_____
_____
_____.

б) $A \cup (B \cap C)$

Решение. _____
_____
_____
_____
_____.

в) $(A \cap B) \cup C$

Решение. _____
_____
_____
_____
_____.

Задача 5. Установите отношения между множествами$A,\ B,\ C$ и изобразите их при помощи диаграмм Эйлера-Венна, если

а) A – множество четных натуральных чисел; B – множество натуральных чисел, кратных 10, C – множество натуральных чисел, кратных 5

Решение. _____
_____
_____
_____
_____.

б) A – множество треугольников, B – множество прямоугольных треугольников, C - множество остроугольных треугольников

Решение. _____
_____
_____
_____
_____.

Итак, студент получает задание для самостоятельной работы, состоящей из двух блоков: задания для внеаудиторной работы и задания для своевременной, целенаправленной подготовки к следующему занятию. Первые 20 минут следующего занятия будут посвящены обратной связи преподавателя и студента в виде тестовых заданий, ответов на вопросы студентов, задаваемых в устной или письменной форме.

Таким образом, в русле компетентностно – деятельностного подхода психолого-педагогической основой учения является активная познавательная деятельность самого студента, приводящая к формированию умений творчески мыслить, используя приобретаемые в процессе деятельности знания, навыки и умения. Четкая, продуманная организация деятельности студента в малых группах позволяет вовлечь его не только в творческий процесс по изучению теоретического материала и решению поставленных задач, но и проявить личностную социальную позицию, свою индивидуальность выразить себя как субъект обучения.

Библиографический список

1. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе/сост. Т.Г. Мухина.- Н.Новгород: ННГАСУ,2013.
2. Братцева Г.Г. Активные методы обучения и их влияние на смену педагогической парадигмы//Философия образования: сб. материалов конф. Вып.23.-СПб.,2002.
3. Мохина Т.В., Елисеев Е.М. Вводный курс математики. Алгебра. – Арзамас: АГПИ, 2004.
4. Нестерова Л.Ю. Преимущества лекции-визуализации в условиях распространения среди студентов клипового мышления//Высшее образование.2015.№7. С. 28-31.

Nesterova L.Y. (Arzamas)

ORGANIZATION OF GROUP ACTIVITIES OF STUDENTS IN UNIVERSITY COURSES

Abstract. *The article discusses the features of active and interactive forms and methods of teaching in higher education. A contemporary form of learning is students working in small groups in the University courses. Specified performance indicators practical classes and described their achievement on the example of discipline "Algebra".*

Keywords: *Active forms and methods, work in small groups, the student's performance.*

Нестерова Т.А. (Н. Новгород)
Салмина Н.А. (Н. Новгород)
Яшин С.Н. (Н. Новгород)
Кулагова И.А. (Н. Новгород)

НЕОБХОДИМОСТЬ СОЗДАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ НОВЫХ МАГИСТЕРСКИХ ПРОГРАММ

В статье обоснована необходимость создания и реализации новых магистерских программ, с точки зрения их конкурентных преимуществ. В качестве примера приводится внедренная в этом учебном году в ННГУ новая магистерская программа «Управление развитием бизнеса» по направлению «Менеджмент». Дается обоснование эффективности предлагаемой программы и ее потенциальные возможности.

Ключевые слова: *магистерская программа, компетенции, подготовка кадров, рынок труда, инновационный образовательный продукт.*

Разработка и реализация магистерских программ на основе современного «компетентностного подхода» в условиях двухуровневой структуры высшего образования сегодня в центре внимания университетов как в России, так и за рубежом.

При значительном многообразии направлений подготовки бакалавров и магистров, наиболее популярными остаются такие направления, как «Экономика», «Менеджмент», «Юриспруденция», «Финансы и кредит». Основополагающим при выборе в пользу экономических специальностей, является мнение выпускников средних школ о высокой востребованности экономистов, финансистов и менеджеров на рынке труда. Это связано с тем, что специалисты такого рода всегда смогут найти свое применение в самых разнообразных отраслях народного хозяйства, на предприятиях различных форм собственности и размеров.

С другой стороны, в условиях высокого уровня конкуренции между учебными заведениями высшего образования (в частности в г. Н.Новгороде), несомненно положение ВУЗа на рынке образовательных услуг все больше зависит от спроса работодателей на его выпускников.

Вместе со стабильным спросом на рынке труда на специалистов в области экономики и управления, растут и требования к квалификации этих специалистов.

Все вышеперечисленное и явилось предпосылкой разработки в 2014 г. и начала реализации первого этапа в 2015/2016 учебном году новой магистерской программы «Управление развитием бизнеса» по направлению «Менеджмент» преподавателями кафедры менеджмента и государственного управления Института экономики и предпринимательства ННГУ. Немаловажным для кафедры явилось и то, что создание программы получило поддержку Благотворительного Фонда В. Потанина (в рамках грантового конкурса разработки новых магистерских программ).

Данная магистерская программа составлена в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО) в РФ, однако разрабатывалась с учетом особенностей инвестиционной привлекательности Нижегородского региона, что выгодно отличает ее от других аналогичных программ.

Нижегородская область – регион, который фактически представляет собой экономическую модель ситуации, в которой сейчас находится страна. Здесь нет большого количества полезных ископаемых, которые могли бы экспортироваться, поэтому развитие возможно только за счет собственного производства.

Магистерская программа ориентирована не только на крупные промышленные предприятия, а также на средний и малый бизнес. При проектировании программы использован современный «компетентностный подход», предполагающий максимальную ориентацию на компетенции магистранта, как результат обучения по программе.

Программа - во многом продукт современного состояния общества, когда оно вынуждено искать выход из непростой ситуации. Вообще, в настоящее время необходимо создавать программы, которые бы максимально отвечали требованиям сегодняшнего дня. Речь идет, прежде всего, о развитии отечественного бизнеса, подготовке специалистов высшего уровня для российских предприятий. Людей, которые были бы способны работать в самых сложных условиях, в том числе, в режиме международных санкций, когда необходимо надеяться только на свои силы. Преподавательский состав программы ставит задачу привлечь наиболее активных студентов и подготовить их к управлению развитием бизнеса. Другими словами, поставлен ориентир на подготовку профессиональных руководителей, которые обладают системными знаниями, видением бизнеса, навыками успешной работы, которые могут применять их на практике.

Данная магистерская программа обладает рядом конкурентных преимуществ, таких как использование современных технологий производственно-финансового менеджмента, сквозное преподавание дисциплин в рамках обучения процессному управлению организацией и другие инновационные методы и подходы к образовательному процессу. Все это уже позволило привлечь (о чем свидетельствуют результаты приема в магистратуру в 2015 г.) заинтересованных в высококачественном образовании лиц различных возрастных групп, как продолжающих базовое образование на основе бакалавриата, так и специалистов, желающих повысить свою квалификацию.

Кроме этого, одной из ключевых особенностей программы «Управление развитием бизнеса», выгодно отличающей ее от аналогичных образовательных продуктов, является разработка и внедрение в учебный процесс авторских курсов, разработанных преподавателями кафедры. Например, такие курсы, как «Результативное управление», «Управление бизнесом в современных условиях», «Управление инновационным развитием бизнеса» не имеют аналогов и основаны на авторской концепции построения содержания учебного курса.

Ориентация на практическую подготовку магистрантов достигается путем широкого использования активных форм и методов обучения, включающих деловые игры, проработка конкретных практических примеров, анализ проектов и составление бизнес-планов. Данный подход к обучению полностью соответствует современным требованиям к организации учебного процесса.

Несомненно, все это позволяет отнести новую магистерскую программу «Управление развитием бизнеса» к инновационным образовательным продуктам, внедрение которых в сферу высшего образования становится частью системы, определяющей вектор развития образовательного пространства Нижегородской области.

Высокий профессионализм и оптимистичный настрой преподавательского коллектива программы, безусловно, сможет помочь молодым людям поверить в свои силы и увидеть перспективы успешной работы в своем отечестве.

Статья подготовлена при поддержке Благотворительного фонда В. Потанина. Грант 2015 г.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015)
2. Портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1/8.
3. Яшин С.Н., Кулагова И.А., Нестерова Т.А. , Салмина Н.А. Возможности совершенствования системы подготовки магистров для управления бизнесом // Молодежь и предпринимательство: проблемы теории и практики: Материалы III Межвузовского научно-практической студенческой конференции (Нижний Новгород, 28 апреля 2015 г.): Изд-во Н.Новгород, 680 с. 2015. С. 263-266

Nesterova T.A. (N. Novgorod)
Salmina N.A. (N. Novgorod)
Yashin S.N. (N. Novgorod)
Kulagova I.A. (N. Novgorod)

NECESSITY TO CREATE AND IMPLEMENT NEW MASTER'S PROGRAMS

Abstract. *In the article the necessity of creation and implementation of new master`s programs from the point of view of their competitive advantages. As an example, a new master's program "Management of development of business" in "Management", implemented in UNN. The substantiation of the effectiveness of the proposed program and its potential.*

Keywords*: master program, competence, training, labor market, innovative educational product.*

Неценко О.В. (Воронеж)

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ В ВОРОНЕЖСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ С УЧЕТОМ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ РЕГИОНА

В статье рассматривается процесс профессиональной подготовки социальных педагогов кафедрой общей и социальной педагогики Воронежского Государственного педагогического университета с учетом использования потенциала социокультурной среды региона. Автор подчеркивает необходимость включения в учебный процесс различных практик, не только предусмотренных учебным планом, но и в рамках непрерывной социально-педагогической волонтерской деятельности. Вовлечение студентов в работу различных учреждений социальной сферы региона, в деятельность методического объединения социальных педагогов муниципального района города способствует их личностному и профессиональному становлению.

Ключевые слова: *социальный педагог, социально-педагогический потенциал, школьный социальный педагог, педагогическая практика, социокультурная среда, воспитание студентов.*

Открытие отделений и факультетов социальной педагогики в педагогических вузах России относится к 1990 году. В Воронежском государственном педагогическом университете кафедра социальной педагогики была создана на базе кафедры теории и методики воспитательной работы. Это произошло в 1995 году, когда педагогический университет начал готовить на историческом факультете специалистов по направлению «социальная педагогика». За эти годы многое изменилось в концепциях подготовки социальных педагогов, в организации учебно-воспитательного процесса вуза, значительно обновился профессорско-преподавательский состав кафедры. Однако по-прежнему коллектив кафедры отличает нацеленность на взаимодействие с педагогической общественностью, работниками культуры, различными учреждениями социальной сферы города и области. Это позволяет сделать акцент на практическую подготовку студентов, развитие их мотивацию к педагогическому и социальному творчеству в различных сферах, связанных с социально-педагогической деятельностью.

В настоящее время кафедрой общей и социальной педагогики университета руководит профессор, доктор педагогических наук Марина Викторовна Шакурова, которая известна не только научно-педагогической общественности, но и широкому кругу социальных педагогов страны, в первую

очередь как автор учебника «Методика и технология работы социального педагога», а также монографии «Социальное воспитание в школе». Ее опыт и авторитет позволяют кафедре искать и находить новые контакты в социокультурной среде города и области, использовать взаимодействие с учреждениями, организациями региона для повышения эффективности и результативности обучения и воспитания студентов.

Коллективом преподавателей кафедры разработан авторский пакет программного обеспечения образовательного процесса, в котором большое внимание уделяется не только теоретической подготовке студентов, но и практической социально-педагогической деятельности, участию в различных видах социальных практик. А также кафедра, как и университет в целом, ведет большую работу по воспитанию будущего социального педагога. Результативность этой работы проверяется в процессе практической социально-педагогической деятельности, когда студенты, взаимодействуя с детьми, оказавшимися в трудной жизненной ситуации, должны проявить не только профессиональные умения и навыки, но и свои лучшие душевные качества, свое отношение к избранной профессии.

В процессе подготовки студентов ключевое место занимает проблема формирования их гуманистического мировоззрения, поскольку при поступлении в вуз многие абитуриенты себе слабо представляют практику социально-педагогической деятельности, специфику работы социального педагога, ориентируясь, в основном, на наименование профиля – «психолого-педагогическое образование».

Согласно государственному стандарту высшего профессионального образования, выпускник, получивший квалификацию социальный педагог, должен:

быть подготовлен к формированию общей культуры личности и способствовать социализации обучающегося, осознанному выбору и освоению профессиональных образовательных программ;

использовать разнообразные приемы, методы и средства обучения и воспитания;

осознавать необходимость соблюдения прав и свобод учащихся, предусмотренных Законом Российской Федерации "Об образовании", Конвенцией о правах ребенка,

систематически повышать свою профессиональную квалификацию, быть готовым участвовать в деятельности методических объединений и социальных служб,

осуществлять связь с родителями (лицами, их заменяющими), выполнять правила и нормы охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты, обеспечивать охрану жизни и здоровья учащихся в образовательном процессе [1].

Социальные педагоги образовательных учреждений Воронежской области стали преемниками некогда существовавших общественных инспекторов по охране детства.

В условиях микрорайона, общеобразовательной школы, детского сада социальный педагог выполняет следующее:

выявляет несовершеннолетних детей, которые вследствие ряда причин остались 'без попечения единственного или обоих родителей, а также детей, имеющих родителей, но нуждающихся в помощи государства в связи с трудным положением в семье, уклонением родителей от участия в их воспитании, детей с нарушениями умственного и физического развития. В настоящий момент для региона является актуальной проблема выявления детей и подростков, не посещающих учебное заведение по различным причинам, а также имеющих различные формы компьютерной зависимости, склонных к употреблению психо-активных веществ;

обеспечивает устройство на дальнейшее воспитание детей, оставшихся без попечения родителей, а также детей, нуждающихся в помощи государства, в семьи граждан под опеку или попечительство, усыновление, в детские дома семейного типа, интернатные учреждения всех типов, в специальные учебные заведения;

принимает меры по защите и сохранности имущества и жилой площади, принадлежащих несовершеннолетнему, оставшемуся без попечения родителей;

взаимодействует с правоохранительными органами, службами социальной защиты, жилищно-коммунального хозяйства и др. по вопросам защиты личных, имущественных и жилищных прав несовершеннолетних детей и распространения на них льгот, предусмотренных Правительством Российской Федерации;

участвует в судебных заседаниях по делам о несовершеннолетних детях;

осуществляет наблюдение за условиями жизни и воспитания, состоянием здоровья детей, находящихся под опекой или попечительством граждан;

разрешает конфликтные ситуации несовершеннолетних детей со взрослыми, выявляет отклонения в поведении детей и подростков и оказывает им экстренную социально-экономическую помощь и поддержку. Большую работу проводит регион для подготовки социальных педагогов в качестве руководителей Службы школьной медиации, которая создана практически во всех образовательных учреждениях Воронежской области и призвана осуществлять программы примирения;

осуществляет посредническую деятельность между личностью несовершеннолетнего и школой, детским домом, семьей, средой, властью;

поддерживает партнерские отношения с семьей детей и подростков с целью совместного решения проблем воспитания и развития личности ребенка;

- взаимодействует с педагогами, родителями (лицами, их заменяющими), специалистами социальных служб и др. в оказании помощи детям, оставшимся без попечения родителей, детям, нуждающимся в помощи государства, предоставления им льгот, предусмотренных Правительством Российской Федерации;

участвует в реализации прав и свобод обучающихся, создании для них комфортной и безопасной обстановки, обеспечении сохранности их жизни и здоровья, выполнении обязательного всеобуча. Программа «Доступная среда» требует особого внимания со стороны социального педагога. Инклюзивное образование продолжает активно развиваться в регионе;

информирует (ежегодно) главу районного, городского органа управления образованием о проделанной работе по охране личных и имущественных прав и интересов детей и молодежи [4].

Чтобы решать задачи обучения, воспитания, формирования общей культуры обучающихся, обеспечения охраны их жизни и здоровья, повышения компетентности родителей или лиц их заменяющих, студентам необходимо знать специфику организации социально-педагогической работы в регионе, иметь опыт участия в работе социально-психологических служб и других органов, имеющих отношение к инфраструктуре социально-педагогической деятельности. Быть готовым к взаимодействию с различными специалистами социальной сферы – непременное условие успешной адаптации молодого специалиста данного профиля. Важным нам представляется также и опыт организации социально-значимых мероприятий на уровне образовательного учреждения, а также муниципальном и региональном уровнях.

Использование компетентностного подхода в процессе подготовки социального педагога должно основываться, в первую очередь, на компетенциях социального взаимодействия, компетенциях общения, толерантности. Это требует от преподавателей кафедры большой работы по формированию мотивации студентов и активного вовлечения их в социально-педагогическую практику. Педагогические практики позволяют закреплять полученные знания, умения и навыки в реальной жизненной ситуации.

Традиционной в университете является педагогическая практика в детском оздоровительном лагере, где студент ведет работу с детским коллективом. Детский оздоровительный лагерь располагает разнообразием социальных связей, благоприятной атмосферой для творческого саморазвития студентов.

Для социальных педагогов предусмотрена также производственная практика в качестве помощника социального педагога в образовательном учреждении или детской организации. Педагогическая практика имеет цель дать возможность студенту ощутить реальные условия учебно-воспитательного процесса в средней школе, проявить профессиональную компетентность, самостоятельность в принятии методических решений, высокий уровень мотивации и ответственности за результативность и эффективность работы.

Помимо практик существуют практикумы, посвященные игротехнологиям и социально-педагогической анимации, культурно-досуговой деятельности, психодиагностике и социально-педагогической диагностике, работе учреждений дополнительного образования и органов социальной защиты.

При этом, кафедра понимает, что для подготовки компетентного специалиста, готового к реализации сложных задач социально-педагогической практики в условиях динамики социокультурной реальности, данных видов деятельности может быть недостаточно. Поэтому в процессе изучения многих дисциплин специализации преподаватели активно используют возможности социокультурной среды региона, тесно взаимодействуют с различными учреждениями образования, культуры, пенитенциарной

системы, организациями и специалистами социальной сферы, привлекая студентов к решению разнообразных социально-педагогических задач.

Студенты под руководством преподавателей проводят занятия с детьми, которые сбежали из дома и находятся в Центре временного содержания несовершеннолетних. Вместе с воспитателями, социальными педагогами и классными руководителями школ проводят беседы, игры, социальные акции, посвященные дню борьбы со СПИДом, дню матери, дню инвалида, правам ребенка, вредным привычкам и др. Студенты в рамках интернатной педагогики посещают школы-интернаты для детей с ограниченными возможностями здоровья, помогают детям из детских домов. Интересными для развития умений и навыков студентов были контакты с коррекционной школой, где будущие социальные педагоги приобрели опыт тьютерского сопровождения в учебном процессе детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с расстройствами аутистического спектра. Ряд выпускников стали сотрудниками школы и нисколько не жалеют об этом.

По желанию (в рамках дисциплины Методики и технологии работы социального педагога) студенты участвовали и в семинаре для руководителей служб школьной медиации, проводимом Центром психолого-педагогической поддержки и развития детей. В процессе участия в работе семинара студенты не просто разыгрывали различные конфликтные ситуации, но и участвовали в обсуждении проблем и трудностей этой работы на ее начальном этапе.

Активно продвигая идеи инклюзивного образования в регионе, студенты проводили в школах уроки доброты, направленные на формирование доброжелательного отношения к детям с особыми образовательными потребностями. Регулярно являясь помощниками оргкомитета Областного фестиваля «Мы вместе» (2011 – 2014 гг.) и Фестиваля «Мы разные, но все-таки мы вместе» (2015), посвященного Международному дню толерантности, студенты-волонтеры помогают детям – участникам инклюзивного фестиваля окунуться в атмосферу радости и творчества, адаптироваться в новых условиях и получить удовольствие от выступления и общения с другими детьми.

С созданием Ресурсного центра поддержки инклюзивного образования ВГПУ спектр мероприятий и творческих контактов в сфере теории и практики инклюзивного образования расширился. Преподаватели кафедры Т.Е. Поветкина и Е.В. Алехина привлекают студентов к участию в семинарах по проблеме, проводимым в регионе различными общественными организациями и Департаментом образования, в различных спортивно-оздоровительных мероприятиях, работе волонтерских отрядов. Праздник «Неолимпийские игры», проводимый для детей из школ-интернатов для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, а также учащихся спортивных школ, гимназий, стал традиционным в регионе, и его невозможно представить без веселых, улыбчивых, активных студентов ВГПУ. При организации праздника задействованы учреждения дополнительного образования детей, учреждения культуры, а также специалисты в области молодежной политики [2].

Интересным является опыт сопровождения студентами-волонтерами молодежи и детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе самостоятельных бытовых действий по самообслуживанию, осуществляемых за пределами собственной квартиры, в микросоциуме или в условиях городской среды.

Областной Центр реабилитации детей и подростков с ограниченными возможностями «Парус надежды» с удовольствием принимает в свой педагогический коллектив студентов, которые в рамках курса реабилитологии учатся общению с особенными детьми и установлению партнерских отношений с опытными педагогами.

Для организации более плотного взаимодействия студентов и практических работников социальной сферы на базе Воронежского Государственного Педагогического Университета преподавателями и магистрантами кафедры общей и социальной педагогики проводится цикл семинаров для социальных педагогов города Воронежа. В последнее время к работе семинара подключились и социальные педагоги области – представители Новоусманского района. Студенты, включаясь в работу методических объединений социальных педагогов, вносят свой посильный вклад в пополнение методической копилки социальных педагогов района: готовят презентации по проблемам воспитания детей для родителей, выступают с докладами по теоретическим вопросам, проводят игры, дискуссии, викторины, полезные специалистам в работе с детьми и коллегами. Наряду со студентами в работе семинаров участвуют преподаватели кафедры, которые координируют данную работу. Полезным в этой

связи является обсуждение практических вопросов и проблем, возникающих в практике социально-педагогической деятельности школьного социального педагога [3].

Опыт проведения подобных семинаров, взаимодействия студентов с педагогами-практиками, полезен всем: организаторам и участникам социально-педагогической деятельности, студентам и магистрантам.

Студенты участвуют также в рейдах «Подросток», проводимых подразделением по делам несовершеннолетних в Центральном районе города Воронежа, присутствуют на заседаниях Комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, участвуют в региональных и городских конкурсах методических материалов и разработок, посвященных социально-педагогической деятельности.

Широко привлекает студентов к своей культурно-просветительской и благотворительной деятельности Культурно-досуговый центр «Шинник», расположенный в одном из отдаленных районов города. Учреждение является инициатором различных социальных проектов, акций, конференций и спортивно-досуговых мероприятий. Познакомившись с работой данного учреждения культуры еще на первом курсе, студенты включаются в проведение детских праздников и мероприятий для пожилых людей микрорайона в течение всего периода обучения.

Таким образом, подготовка социальных педагогов в Воронежском государственном педагогическом университете тесно связана с потребностями нашего региона и ориентирована на использование педагогического потенциала социокультурной среды.

В процессе активного участия в социально-педагогической работе региона, города и образовательного учреждения реализуется и воспитательная миссия университета - создание условий для развития профессиональной компетентности студентов, их духовно-нравственного и культурного развития, гражданского становления, обогащения личностного и профессионального опыта, социальной и творческой самореализации студентов, приобщения их к здоровому образу жизни. И мы надеемся, что наши студенты и выпускники будут в процессе своей профессиональной деятельности активно продвигать идеи социальной педагогики, основанные на гуманистических традициях, в практику социально-педагогической деятельности.

Библиографический список

1. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность 031300 Социальная педагогика. Квалификация - социальный педагог. Регистрационный N 388 пед/СП. [Электронный ресурс] . - Режим доступа: http://www.bestpravo.ru/rossijskoje/jm-dokumenty/n0a.htm (Дата обращения 12.12.2015).

2. Кострова Е. В Воронеже прошел областной инклюзивный праздник «Неолимпийские игры» // Словости. [Электронный ресурс] . - Режим доступа: http://slovosti.ru/sport/64305/ (Дата обращения 12.12.2015).

3. Неценко О.В. Формирование методической компетентности социального педагога : монография / О.В. Неценко. – Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2013.

4. Шакурова М. В. Методика и технология работы социального педагога: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / М. В. Шакурова. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.

Netsenko O.V. (Voronezh)

THE SPECIFICATION OF TRAINING OF SOCIAL TEACHERS AT THE VORONEZ STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY TAKING INTO ACCOUNT THE POTENTIAL OF THE CULTURAL AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE REGION

Abstract. *The article discusses the process of professional training of social teachers of the Department of General and social pedagogy of the Voronezh State pedagogical University. The author emphasizes the necessity of including at the educational process of various practices, not only in the curriculum but also in the framework of the continuous socio-educational volunteer activities. The involvement of students in the various institutions of the social sphere of the region in the work of methodical Association of social workers of the municipal district of the city contributes to their personal and professional development.*

Keywords: *social worker, the social and cultural environment, potential of the environment, school social worker, the education of the students.*

Онегова Н.В. (Н. Новгород)

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ АГРОИНЖЕНЕРОВ

В статье автор конкретизирует понятие «компетентность в области безопасности жизнедеятельности будущих агроинженеров», определяет её структурные компоненты. Анализируя требования ФГОС ВПО по направлению подготовки 110800 Агроинженерия», профиль «Электрооборудование и электротехнологии» (квалификация бакалавр), автор даёт содержательную характеристику данному понятию, учитывая характер будущей профессиональной деятельности агроинженера. Автор указывает на степень изученности проблемы и актуальность вопроса формирования данной компетентности у будущих агроинженеров.

Ключевые слова: *компетенция, компетентность, компетентность в области безопасности жизнедеятельности, будущий агроинженер.*

Введение. Компетентность людей в мире опасностей и способах защиты от них – необходимое условие безопасности жизнедеятельности. Отсутствие естественных механизмов защиты требует приобретения человеком навыков обнаружения опасностей и применения средств защиты. Это достижимо только в результате обучения и приобретения опыта на всех этапах образования и профессиональной деятельности человека.

В большинстве предприятий агропромышленного комплекса в условиях неустойчивого экономического положения отмечается старение оборудования, техники и их значительный износ. Действующее на предприятиях оборудование, машины и механизмы, более чем на 90 % не отвечают требованиям охраны труда. Это является причиной того, что агропромышленный комплекс России является одной из самых травмоопасных и сложных отраслей экономики, где уровень летального травматизма остается высоким [3].

Все больше возрастает актуальность подготовки будущих инженеров-бакалавров в области агропромышленного комплекса (АПК), способных не только обеспечить личную безопасность, но и выработать мероприятия по защите персонала объекта экономики, а также организации их выполнения в чрезвычайных ситуациях различного характера, то есть сформировать компетентность в области безопасности жизнедеятельности.

В условиях модернизации профессионального образования, согласно образовательным стандартам Федерального государственного стандарта высшего профессионального образования, профессиональная подготовка современного выпускника вуза определяется набором компетенций, которыми он должен владеть в результате прохождения основной образовательной программы.

В условиях реализации компетентностного подхода в образовании, ключевыми понятиями являются «компетенция» и «компетентность».

Компетенции – некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программа (алгоритм) действий, система ценностей и отношений), которые выявляются в компетентности человека (И.А. Зимняя). *Компетентность* – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности (А.В. Хуторской).

В.И. Байденко определяет компетенцию как: «1. Способность дать что-то хорошо, эффективно в широком формате контекстов с высокой степенью саморегулирования, саморефлексии, самооценки, быстрой, гибкой и адаптивной реакцией на динамику обстоятельств и среды. 2. Соответствие квалификационным характеристикам с учетом требований локальных и региональных (федеральных) потребностей (запросов) рынков труда. 3. Способность выполнить особые виды деятельности и работ в зависимости от поставленных задач, проблемных ситуаций и т. п.» [1].

Ю.Г. Татур даёт следующее комплексное определение компетентности: компетентность – это интегральное свойство личности, характеризующее его стремление и способность (готовность)

реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной деятельности в определенной области [11].

Нами разрабатывается структура и содержание компетентности в области безопасности жизнедеятельности будущих агроинженеров. Анализ Федерального государственного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 110800 «Агроинженерия» профиль «Электрооборудование и электротехнологии», квалификация «бакалавр» показал, что деятельность будущего агроинженера связана с эффективным использованием и сервисным обслуживанием сельскохозяйственной техники, машин и оборудования, средств электрификации и автоматизации технологических процессов при производстве, хранении и переработке продукции растениеводства и животноводства; разработка технических средств для технологической модернизации сельскохозяйственного производства [12].

Объектом профессиональной деятельности по данному направлению подготовки являются: электрифицированные и автоматизированные сельскохозяйственные технологические процессы, электрооборудование, энергетические установки и средства автоматизации сельскохозяйственного и бытового назначения; энергосберегающие технологии и системы электро-, тепло-, водо- и газоснабжения сельскохозяйственных потребителей.

В процессе изучения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности», согласно ФГОС ВПО по данному направлению подготовки у будущего агроинженера должны быть сформированы следующие общекультурные и профессиональные компетенции:

общекультурные:

– способность понимать сущность и значение информации в развитии современного общества, сознавать опасности и угрозы, возникающие в этом процессе, соблюдать основные требования информационной безопасности, в том числе защиты государственной тайны (ОК-10);

профессиональные:

– способностью обеспечивать выполнение правил техники безопасности, производственной санитарии, пожарной безопасности и норм охраны труда и природы (ПК-7);

– владение основными методами организации защиты производственного персонала и населения от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий (ПК-8) [12].

Опираясь на комплексное определение компетентности, как интегральной характеристики личности, проявляющейся в готовности и способности применять полученные знания, умения, опыт и личностные качества для успешной деятельности в определенной области и учитывая требования Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования, нами предложено следующее определение компетентности в области безопасности жизнедеятельности будущих агроинженеров. *Компетентность в области безопасности жизнедеятельности* будущих агроинженеров – интегральное качество личности, владеющей совокупностью общекультурных и профессиональных компетенций. Компетентность проявляется в готовности применять полученные знания, умения и практические навыки в области безопасности жизнедеятельности, как в повседневной жизни, так и в профессиональной деятельности, осознавая личную ответственность за результаты своего труда.

Анализируя исследования ученых Ж.Б. Быковой, С.А. Заливчей, Г.А. Кручининой, М.В. Кручинина, Е.Б. Михайловой, Н.В. Патяевой и др.[2, 4–9], мы определили структурные компоненты данной компетентности: мотивационно-ценностный, когнитивно-деятельностный и эмоционально-волевой.

Мотивационно-ценностный компонент определяет:

– желание студентов повысить уровень освоения компетентности в области безопасности жизнедеятельности и осознание ее значимости для повседневной и будущей профессиональной деятельности;

– понимание студентами необходимости получения новых знаний в области безопасности жизнедеятельности для эффективного функционирования в различных ситуациях повседневной жизни и будущей профессиональной деятельности;

– проявление у студентов интереса к творческим видам деятельности на занятиях по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности».

Когнитивно-деятельностный компонент: обеспечивает механизм познания через умственную деятельность знания, умения, навыки, представления:

– о физиолого-гигиенических основах труда;

– о негативных факторах производственной и бытовой среды и их воздействии на человека и окружающую среду;

– об общих требованиях безопасности и экологичности технических систем и технологических процессов; чрезвычайных ситуациях и т.д.

Одновременно осуществляется механизм познания через практическую деятельность – использование полученных знаний умений и практических навыков для решения конкретных задач.

Эмоционально-волевой компонент связан: с адекватным осознанием и оцениванием собственных возможностей и способностей в применении знаний умений и практических навыков в области безопасности жизнедеятельности в повседневной и будущей профессиональной деятельности, осознанием личной ответственности за результаты своего труда.

Вывод. Формирование компетентности в области безопасности жизнедеятельности у будущих агроинженеров происходит в условиях изучения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» и представляет собой непрерывный процесс движения от поставленных преподавателем целей к конкретным результатам обучения, развитие её осуществляется в процессе изучения профессиональных дисциплин.

Библиографический список

1. Байденко В.И. Компетенции: к освоению компетентностного подхода : лекция в слайдах: автор. версия / В. И. Байденко. М.: Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 30 с.
2. Быкова Ж.Б., Кручинина Г.А. Формирование психолого-педагогической компетентности специалиста в условиях информатизации образования // Приволжский научный журнал. 2008. № 4. С. 226-232.
3. Васильева Л.А., Матвеев В.Ю., Онегова Н.В. Анализ травматизма и профессиональной заболеваемости работников Нижегородской области //Вестник НГИЭИ. 2014. № 6(37). С. 33-44.
4. Кручинин М.В., Кручинина Г.А. Моделирование процесса формирования профессионального правосознания студентов неюридических специальностей в высшем образовании//Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2012. № 3-1. С. 17-24.
5. Кручинина Г.А., Кручинин М.В. Кейс-технологии в профессионально-правовой подготовке студентов вузов в условиях информатизации // Приволжский научный журнал. 2010. № 1. С. 206-212.
6. Кручинина Г.А., Михайлова Е.Б. Формирование профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерных специальностей в условиях информатизации высшего профессионального образования //Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. 2012. № 4-1. С. 26-33.
7. Кручинина Г.А., Патяева Н.В., Михайлова Е.Б. Дидактическая система формирования профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерных специальностей в условиях информатизации образования // Приволжский научный журнал. 2014. № 3 (31). С. 233–238.
8. Кручинина Г.А., Шилова Т.В. Реализация компетентностного подхода к информационной подготовке студентов инженерных специальностей // Образование и саморазвитие. 2012. Т. 4. № 32. С. 67-73.
9. Кручинина Г.А., Шилова Т.В. Формирование информационной компетентности студентов инженерных специальностей // Образование и наука. 2013. № 2 (101). С. 85-96.
10. Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года [Текст] //Официальные документы в образовании: информ. бюллетень. 2000. № 21. С. 3-11.
11. Татур, Ю.Г. Проектирование образовательного процесса в вузе /Ю.Г. Татур. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специиалистов, 2005. – 97 с.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 110800 «Агроинженерия» профиль «Электрооборудование и

электротехнологии», квалификация «бакалавр» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.edu.ru/db/portal/sred/index.htm.

Onegova N.V. (N. Novgorod)

STRUCTURE AND CONTENT OF COMPETENCE OF THE FUTURE OF LIFE AGROENGINEERING

Abstract. *The author elaborates on the concept of "competence in the field of health and safety of Agricultural Engineers of the future," defines its structural components. Analyzing the requirements of the GEF VPO towards preparation 110800 Agroengineering "profile" Electric and electrotechnology "(qualification Bachelor), the author gives a meaningful description of this concept, given the nature of the future professional activity of Agricultural Engineers. The author points to a degree of scrutiny of the problem and the urgency of the issue of formation of competence at the future of Agricultural Engineers.*

Keywords*: competence, competence, competence in the field of health and safety of future agricultural engineers.*

Остапенко А.В. (Н. Новгород)

КОМПЛЕКСНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

В статье рассматриваются формы и приемы комплексного педагогического сопровождения и личносто-ориентированного взаимодействия преподавателя и студента в контексте модернизации российского образования.

Ключевые слова: *педагогическое взаимодействие, личностно-ориентированный подход, педагогическое сопровождение, ценностные ориентиры отношений «студент-преподаватель», педагогическая поддержка.*

Вводная часть.

В последнее время в системе образования России усилиями ученых и практиков складывается особая культура поддержки и помощи студенту – психолого-педагогическое сопровождение. Разрабатываются вариативные модели педагогического сопровождения, основанные на личностно-ориентированном подходе, формируется инфраструктура сопровождения подобного рода, которая включает в себя психолого-педагогические центры и службы сопровождения в вузах. Важно отметить, что сфера ответственности системы педагогического сопровождения не может быть ограничена рамками задач преодоления трудностей в обучении. Кроме этого она должна включать в себя и задачи обеспечения успешной социализации, сохранения и укрепления здоровья обучающегося, в том числе и психологического здоровья [3, с. 16].

Можно с уверенностью говорить о том, что объектом педагогического сопровождения выступает образовательный процесс в целом, а предметом деятельности является ситуация развития студента как система его отношений с миром, а также с окружающими: с педагогами и сверстниками, с самим собой. Данная задача может быть разрешена при помощи организации такого типа педагогического сопровождения, которое основано на парадигме гуманного личностно-ориентированного образования, принципах уважения прав и свобод растущего человека, толерантных взаимоотношениях педагогического состава вуза и студентов. В связи с этим методологической основой организации педагогического сопровождения выступают:

- личностно-ориентированный подход, определяющий потребности и ценности обучающегося, максимальный учет его индивидуальности;
- теория педагогической поддержки, включающая развитие «самости» личности, создание условий для ее самоопределения, самоактуализации через сотрудничество педагога и студента;
- проектный подход, позволяющий создать такую образовательную среду, в которой возможна кооперация всех ее субъектов;
- системно-ориентированный подход, согласно которому развитие осуществляется с опорой на внутренний потенциал студента.

Названные методологические ориентиры позволяют рассматривать образовательную среду в высшем учебном заведении как процесс, выполняющий следующие важнейшие функции: развивающую, интегрирующую, регулирующую, защитную, компенсирующую, корректирующую. Создание такой благоприятной образовательной среды в высшем учебном заведении, которая бы способствовала успешному обучению студента и его саморазвитию, является главной целью педагогического сопровождения.

Под педагогическим сопровождением мы понимаем технологию оказания индивидуальной помощи студентам, испытывающим трудности в учебе личностного, стрессового характера, проявляющиеся в устойчивых негативных эмоциональных переживаниях, что в итоге вызывает затруднения и деформацию развития личности этих студентов [2, с. 24].

Обоснование системы педагогического сопровождения развития личности студента предполагает дифференцированный подход при анализе проблем обучающегося. Любая деятельность, связанная с новым содержанием и новыми операциями, особенно обучение и воспитание, всегда сопровождается стрессами обучающихся и субъективным, эмоциональным переживанием той или иной трудности. Следовательно, не любые трудности и негативные эмоции демонстрируют потребность в помощи – необходимо обоснование того класса субъективных затруднений, который требует активной фазы педагогического сопровождения. Можно выделить следующие типы затруднений [1, с. 17]:

- нормальная реакция студента на новизну и неизвестность в виде слабых негативных переживаний;
- возникновение ситуационных проблем в связи со сложностью выполнения учебных задач, которые способны вызвать непродолжительные негативные эмоции. Они, как правило, не включают разрушительных для личности импульсов;
- личностные проблемы: их можно определить по устойчивым негативным эмоциональным переживаниям студента. Как показывают наблюдения, они могут вызвать агрессивное поведение, фрустрирующие состояния, деформировать личностный рост.

Педагогическое сопровождение является эффективным средством развития личности студента и призвано стимулировать его саморазвитие только тогда, когда оно построено на системе диагностических процедур по выявлению типа трудностей, а также организационных мер, направленных на оказание дифференцированной помощи нуждающемуся в ней студенту на протяжении всего процесса обучения в вузе.

Выводы.

Таким образом, комплексное сопровождение развития и саморазвития студента вуза представляет собой совокупность стратегий и целевых ориентиров, функциональных моделей, принципов организации и осуществления, а также педагогических технологий. Подобный мультидисциплинарный метод обеспечивает единство усилий преподавательского состава, направленных на создание условий успешного развития и саморазвития студентов в ситуациях вузовского взаимодействия.

Библиографический список

1. Александрова Е.А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий: Автореф. дис. … докт. пед. наук: - Тюмень, 2006.
2. Глазкова Т.В. Педагогическое сопровождение личностного развития учащихся: Автореф. дис. … канд. пед. наук. – Иркутск, 2004.
3. Методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению школьников в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования. Приложение к письму Минобрнауки России от 27.06.2013 №2851513/16. – М., 2013.

Ostapenko A.V. (N. Novgorod)

COMPREHENSIVE SUPPORT FOR STUDENT'S SELF-DEVELOPMENT IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY

Abstract. *Different modes and methods of learner-centered interaction are considered in this article in the context of actualized ideas of humanization of modern education.*

Keywords: *humanization of education, pedagogical interaction, learner-centered approach, pedagogical maintenance, pedagogical support.*

Решетникова Т.Б. (Саратов)
Малыгина А.С. (Саратов)

МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПОДГОТОВКЕ ЛЕКЦИИ В ВУЗЕ

В данной статье представлены материалы, касающиеся одной из распространенных организационных форм обучения в высшей школе – лекции. Рассмотрены вопросы подготовки лекции в помощь студентам, обучающимся в магистратуре (аспирантуре).

Ключевые слова: *лекция, этапы подготовки, план, конспект, композиция.*

На современном этапе развития высшего профессионального образования в России происходят изменения целей образования, которые связаны с задачей обеспечения адаптации человека в социальном мире. В связи с этим стала актуальной задача обеспечения качества обучения за счет внутренних резервов. Поэтому необходимо по-новому взглянуть на традиционные формы, методы и средства обучения.

Компетентностный подход, который набирает силу в современной высшей школе, является отражением осознанной потребности общества в подготовке людей не только знающих, но и умеющих применить свои знания. Компетенции рассматриваются как осознанная человеком способность (возможность) реализации знаний и умений для эффективной деятельности в конкретной ситуации. Из этого вытекает одна из важнейших задач обучения – формирование разносторонне развитой инициативной личности, умеющей работать с информацией, самостоятельно добывающей знания, способной к творческому мышлению и принятию решений.

В качестве одной из форм учебно-воспитательного процесса, требующей совершенствования, следует выделить лекцию – традиционную и наиболее распространенную организационную форму обучения в ВУЗе. В создавшейся ситуации остро встает вопрос о методическом мастерстве и способности преподавателя нестандартно подходить к организации данной формы. Исходя из ключевых компетенций, лекцию следует рассматривать не только как способ передачи простой суммы «знания–умения–навыки», но и возможность формирования мотивационной, этической, социальной и поведенческой сферы деятельности обучаемых.

Научиться читать лекции – одна из профессиональных задач педагога, показатель педагогического мастерства. Выработка этого умения происходит в настоящее время при обучении в магистратуре и/или аспирантуре.

Лекция – это форма монолога, имеющая целый ряд специфических черт. От других монологических выступлений, в первую очередь от доклада, лекция отличается большей продолжительностью, композицией (в ее основе всегда имеется главный тезис), функцией, характером монолога и речевого оформления, которому свойственна внутренняя диалогичность, свобода стиля, экспрессия, эмоциональность.

В лекции, можно вычленить четыре основные педагогические функции, которые определяют её возможности и преимущества в учебно-воспитательном процессе: обучающую, развивающую, воспитательную, организующую.

Строгая классификация лекций в дидактической литературе отсутствует. Однако в отдельно взятой лекции могут совмещаться признаки разных видов лекций. При этом лектор в каждом конкретном случае должен учитывать особенности аудитории, места, времени, дидактические и другие факторы.

В связи с этим встает необходимость методического пересмотра традиционного подхода к подготовке и чтению лекции.

В процессе создания лекции можно выделить 4 этапа: аналитический, ориентационный, композиционный, редакционный [1, с.17] (таблица).

Произнесение лекции – это творческий процесс взаимодействия со слушателями, который может стимулировать интерес и их деятельность, направить их мышление на решение проблемы, на поиск ответов на вопросы, поставленные лектором.

Работа с литературными источниками при подготовке лекции предполагает большой объем работы с ними. В соответствии с темой должны быть отображены основные категории источников, которые будут привлечены в ходе подготовки лекции.

В круг источников, нужных лектору, как правило, включаются:

1. Научная литература по специальности.
2. Научно–популярная литература (к ней прибегают для того, чтобы быть в курсе новых достижений, иметь общее представление о проблемах).
3. Периодические источники (периодика).

Приступая к изучению конкретного источника, важно:

– указать полное библиографическое описание и аннотацию;
– критически оценить прочитанное;
– записать возникающие при чтении собственные соображения;
– выбрать различные точки зрения по изучаемой проблеме;
– тезисно или в виде плана записать основные мысли авторов источника.

План прочитанного текста является наиболее краткой формой записи. Он используется для запоминания главных положений источника, его структуры, последовательности изложения.

Этапы подготовки лекции

Название этапа	Характеристика этапа
Аналитический	1.Выявление конструктивных вопросов. 2.Их анализ и классификация. 3.Выявление основных понятий. 4.Формулировка теоретической концепции.
Ориентационный (стратегический)	1.Определение образа аудитории. 2.Формулировка целевой установки (задачи и сверхзадачи). 3.Формулировка главного тезиса лекции.
Тактический (композиционный)	1.Отбор фактов и аргументов. 2.Определение плана их расположения. 3.Выбор способов, активизирующих мыслительную деятельность. 4.Нахождение средств привлечения внимания и интереса. 5.Определение их соотношения и места в лекции. 6.Разработка целостной композиции и общего плана лекции.
Редакционный	1.Вычитывание текста лекции, исправление неточных, неверно использованных слов и выражений. 2.Замена выражений и форм письменной речи формами устной. 3.Разъяснение сложных терминов и понятий, целесообразная их замена более простыми. 4.Избавление от лишних слов, повторов, неблагозвучных сочетаний. 5.Поиск нешаблонных слов и выражений. 6.Облегчение синтаксического строя речи.

Составляя план, материал расчленяется на части согласно специфике, которая отражается в заголовках частей. При этом план может составляться в виде вопросов или простых заголовков.

Тезисы прочитанного текста представляют собой сформулированные своими словами мысли автора источника. Они, как правило, не содержат фактического материала. Часто составляются в виде ответов на вопросы.

Наиболее последовательным, связным изложением материала источника согласно его собственной логической структуре является конспект прочитанного. Он включает в себя и план, и тезисы, и фактический материал. Конспект составляется в виде перечисления вопросов и подвопросов, отдельных выписок, цитат, переписанных схем и таблиц, тем самым способствует восстановлению в памяти прочитанного без нового прочтения источника.

В структурном построении лекции принято выделять три основных композиционно-логических части:

1. Вступление, или введение.

2. Главная, или основная часть, представляющая собой изложение основного материала по теме.

3. Заключение, или выводы.

Каждая из этих трех частей имеет свою собственную, внутреннюю организацию, или структуру.

Вступление необходимо для привлечения внимания студентов и установления контакта с аудиторией. Его структура вступления может включать в себя следующие элементы:

1) вступительное слово;

2) формулировка конкретной темы и цели лекции;

3) сообщение и обзор главных вопросов или плана лекции.

Лектор должен заранее продумать варианты вступительного слова. Оно должно быть интересным и близким аудитории (специально подобранная цитата оригинального автора или юмористическое замечание).

Вступление предполагает соблюдение ряда правил:

– подготовить вступление заранее (правило первой фразы);

– первые слова лекции прочитывать дословно, чтобы преодолеть волнение;

– выбирать обращение к слушателям;

– не затягивать вступление (чаще всего для вступления достаточно 3–4 минуты — спокойного чтения примерно одной страницы печатного текста).

В построении основной части особая роль принадлежит плану и композиции лекции. План лекции представляет собой результат решения задачи по делению ее содержания на определенные части. Составление плана позволяет выделить то, что должно войти в состав данной конкретной лекции.

Различают план краткий (простой) и развернутый (сложный).

Краткий план состоит из нескольких разделов, в которых в сжатом виде сформулированы основные вопросы без их детализации.

Развернутый план предполагает деление основных вопросов на подвопросы, а последние, на еще более частные пункты. Такой план способствует творческому живому изложению, позволяет избегать нарушений последовательности изложения, поддерживает целостное видение обсуждаемой темы. В окончательном варианте план рекомендуется писать с учетом различных предварительных схем изложения, включающих различные собственные соображения выступающего, появившиеся при изучении собранного материала.

Композиция лекции представляет собой способ расположения материала, последовательность изложения его частей. Композиция и план лекции тесно связаны друг с другом и разрабатываются всегда одновременно.

Основная часть лекции предполагает соблюдение ряда правил:

– выделить главную проблему, весь материал сгруппировать вокруг нее;

– все утверждения должны быть обоснованными, опираться на действительные факты, примеры из реальной жизни, а также на уже открытые закономерности;

– мысли должны быть связаны логически, вытекать одна из другой, дополнять друг друга (последовательность).

Заключение должно планироваться, как и вступление, заранее. Его основное назначение состоит в том, чтобы помочь осмыслению услышанного. Достигается это обобщением материала, формулировкой теоретических и практических выводов.

В основу письменного изложения лекции может быть положена одна из следующих форм письменного изложения материала: план, тезисы, конспект.

План лекции может быть кратким либо развернутым. Он включает в себя названия основных положений, которые предполагается раскрыть перед слушателями.

Тезисы представляют собой передачу основных мыслей в утвердительной форме. Они могут быть, как и план, краткими или развернутыми. При написании тезисов рекомендуется поступать следующим образом: лист бумаги делится по вертикали на две части. В левой — меньшей части — записывается план. В правой — большей части — записывается основное содержание, а также цифры, факты, цитаты. Нужные положения, при этом, помечаются различными особыми знаками. Другой способ записи тезисов состоит в следующем: пункты плана пишутся во всю ширину листа, подобно заголовкам,

затем кратко излагается содержание материала по данному пункту.

Конспект лекции содержит главные мысли вместе с доводами, пояснениями, иллюстрациями. Он предполагает более подробное изложение, чем тезисы. При его написании кратко излагается структура каждого раздела. Конспект — наиболее сложный и эффективный вид записи лекции. Конспект основывается на использовании элементов плана и элементов тезисов, включает названия основных вопросов и их изложение. Он включает также цитаты, статистический материал, примеры, пояснения. В нем указываются опорные мысли, формулировки, определения, удачно найденные при подготовке выражения. В конспект заносят пометки методического характера, напоминания, о чем говорить по тому или иному вопросу, и как говорить, какие наглядные пособия, технические средства использовать.

Каждый лектор должен стремиться вырабатывать индивидуальную систему составления конспектов своих выступлений, включая собственную систему сокращенной записи.

К числу основных элементов чтения лекции относятся: техника речи (интонация, дикция, темп), способы привлечения внимания слушателей, жесты и мимика, поведение лектора.

Работа над лекцией не заканчивается после прочтения. Необходимо проанализировать прочитанную лекцию с разных позиций (вызвал ли материал лекции интерес у слушателей, доступен ли материал для понимания аудитории, удачен ли выбор темпа и интонации изложения, не требует ли лекционный материал иного изложения и что требуется изменить в плане, конспекте).

Таким образом, вузовская лекция является ведущим компонентом системы образования. Педагогическое сотрудничество на лекции имеет своей целью превращение студентов в соавторов преподавателя. Лекция - это сотворчество, совместное мышление, партнерство, когда студенты, по заданию или самостоятельно, могут высказать свою точку зрения, свои суждения, сформулировать гипотезу, предложить свой вариант решения.

Библиографический список

1. Методика чтения лекций в вузе: учеб.-метод. пособие /авт.-сост. Ю.Г. Голуб, Г.В. Шляхтин, Т.Б. Решетникова [и др.].- Саратов: Изд-во Сарат.ун-та, 2011. – 32 с.

Reshetnikova T.B. (Saratov)
Malygina A.S. (Saratov)

METHODICAL APPROACH TO PREPARATION OF LECTURE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Abstract*. The materials concerning one of widespread organizational forms of education at the higher school – lecture are presented in this article. Questions of preparation of lecture for the aid to the students who are trained in a magistracy (postgraduate study) are considered.*

Keywords: *lecture, preparation stages, plan, abstract, composition.*

Рзаева Е.И. (Шуя)

НАПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИГРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Статья посвящена проблеме формирования игровой компетентности воспитателя дошкольного образовательного учреждения. Игровая компетентность является важной составляющей профессионализма воспитателя дошкольных образовательных учреждений и необходимым условием осуществления психолого–педагогического сопровождения развития игровой деятельности детей дошкольного возраста. В статье описываются направления профессиональной подготовки будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в контексте формирования игровой компетентности.

Ключевые слова: *сюжетно – ролевая игра, воспитатель дошкольного учреждения, игровая компетентность, подготовка студентов, направления подготовки.*

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) обозначены траектории развития дошкольного образования на предстоящие годы. Одним из векторов развития является «поддержка спонтанной игры детей, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства» [1]. Сюжетно-ролевая игра, имея статус ведущей деятельности в дошкольном возрасте, определяет психическое развитие детей в период дошкольного детства, формирование основных новообразований возраста. Однако, реалии сегодняшнего дня показывают, что сюжетно-ролевая игра у современных дошкольников находится на низком уровне своего развития. Это обусловлено прежде всего и не умением педагогов дошкольных образовательных учреждений (ДОУ) осуществлять психолого- педагогическое сопровождение развития игровой деятельности, не готовностью их решать новые образовательные проблемы. Основные трудности, возникающие у молодых воспитателей ДОУ в процессе их профессиональной деятельности связаны с тем, что имея достаточный уровень теоретических знаний по проблеме игры детей дошкольного возраста, они зачастую не знают, как их применять на практике: они не владеют методиками и технологиями осуществления психолого–педагогического сопровождения игровой деятельности дошкольников. Не достаточный игровой опыт молодых воспитателей ДОУ проявляется в не умении вести ролевой диалог, не понимании условности игровой ситуации, в больших затруднениях при диалектическом преобразовании игровых предметов, ролей, игровой ситуации в целом и в разрешении конфликтов, возникающих между детьми в ходе игры. Кроме того, у них недостаточно собственных эмоциональных и творческих ресурсов, необходимых для развития игровой деятельности в дошкольном возрасте.

Успешность формирования сюжетно–ролевой игры детей во многом определяется профессиональным мастерством педагога, его компетентностью в осуществлении процесса руководства игрой дошкольника. В нашем понимании игровая компетентность – это структурное образование, включающее комплекс характеристик, необходимых воспитателю для осуществления психолого–педагогического сопровождения игровой деятельности[2]. В качестве структурных компонентов игровой компетентности можно выделить: ценностное отношение воспитателя к игре (понимание огромного потенциала игры для психического развития ребенка); обобщенная игровая теория (знание теоретических основ игры); высокий уровень развития игрового пространства воспитателя (игровая структура сознания как возможность осуществления игровой деятельности); владение методикой осуществления руководства игрой и формирования игрового пространства у детей дошкольного возраста; профессиональные умения и навыки конструирования содержания игр в зависимости от возраста детей, уровня развития игры и индивидуальных особенностей дошкольников; готовность воспитателей осуществлять переход от знания, как руководить игрой к реальным действиям в конкретной ситуации и осознании того, что нужно делать сейчас в конкретной ситуации; креативность (творческое отношение воспитателя к поиску новых приемов и путей развития игровой деятельности детей дошкольного возраста); совокупность личностных качеств (децентрации, эмпатии, рефлексии); богатый собственный игровой опыт.

Формирование игровой компетентности у будущих воспитателей ДОУ осуществляется по следующим направлениям. Первое направление определяет формирование ценностно–смыслового отношения воспитателя к игре, связанного с глубоким пониманием важности игры для психического и личностного развития дошкольника. Реализация данного направления проходит через изучение следующих дисциплин: «Психологии», «Детской психологии», «Проблемы психологии детей младшего возраста». Изучение данных дисциплин формирует у студентов знания возрастных особенностей детей дошкольного возраста, специфики ведущей деятельности, социальной ситуации развития дошкольников, психических новообразованиях возраста. Второе направление связано с осмыслением будущими воспитателями теоретических основ организации детской игры. В рамках данного направления студенты изучают дисциплину «Психология и педагогика игры». Дисциплина опирается на классические и современные психолого–педагогические исследования проблемы игры. Следующая дисциплина, представляющая данное направление – «Развитие игровой деятельности детей дошкольного возраста». В контексте изучения данной дисциплины студенты получают знания о закономерностях развития игровой деятельности в дошкольном возрасте. Третье направление нацеливает на формирование у студентов практических умений в осуществлении перехода от знания, как руководить игрой к реальным действиям в конкретной ситуации и осознании того, что нужно делать сейчас, а также на формирование творческого отношения студентов к поиску новых приемов и путей развития игровой деятельности детей

дошкольного возраста. В контексте третьего направления студенты изучают дисциплину: «Проблема игрового пространства в дошкольном возрасте». Цель дисциплины: изучение феномена возникновения и развития игрового пространства в дошкольном возрасте[3]. Игровое пространство является механизмом развития игры в дошкольном возрасте и представляет собой структуру сознания играющего человека. Вторая дисциплина – «Психолого– педагогическое сопровождение развития игровой деятельности дошкольников». В процессе изучения данной дисциплины студенты учатся взаимодействовать с детьми в игре, учитывая результаты диагностики игровой деятельности; изменять тактику педагога при организации и развитии игры детей; отбирать содержание игр на основе интересов современных дошкольников; ориентироваться на индивидуальные творческие проявления детей в игре.

Результаты экспериментального исследования показали, что реализация выше обозначенных направлений формирования игровой компетентности воспитателя ДОУ обеспечивает не только формирование прочных знаний и умений, но и создает возможность для их переноса в профессиональную деятельность воспитателя. Решение проблемы формирования у студентов педагогического вуза игровой компетентности к осуществлению психолого–педагогического сопровождения игровой деятельности детей дошкольного возраста позволит воспитателю ДОУ осуществлять руководство игрой с научных позиций. Таким образом, формирование игровой компетентности обеспечит эффективную профессиональную деятельность педагога дошкольного образования, направленную на качественное воспитание и обучение детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва. [Электронный ресурс] – URL: http://xn--273--84d1f.xn--p1ai/akty_minobrnauki_rossii/prikaz-minobrnauki-rf-ot-17102013-no-1155

2. Рзаева Е.И. Игровая компетентность как необходимое условие профессиональной деятельности воспитателя дошкольного образовательного учреждения [Текст] Е.И. Рзаева // Высшее образование сегодня –2013. –№9. – С.21-24.

3. Рзаева Е. И. Роль игрового пространства в развитии творчества у детей дошкольного возраста. / Е. И. Рзаева // Научный поиск. – 2012. – № 4.5 – С.60-62.

Rzaeva E. I. (Shuya),

THE DIRECTIONS IN VOCATIONAL TRAININGIN OF FUTURE TEACHERS OF PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS IN THE CONTEXT OF FORMATION COMPETENCE IN MANAGING EDUCATIONAL GAMES

Abstract. *The article is dedicated of a problem of formation competence in managing educational games of an educator in pre-school institutions. Competence in managing educational games is an important component of educator's professionalism in pre-school institutions. It is a necessary condition of psycho-pedagogical support of development of pre-school children's play activity. The article describes methodological supports of formation competence in managing educational games of future educators in pre-school institutions*

Keywords: *socio-dramatic play, teacher of pre-school institutions, competence in managing educational games, reparation of students, directions in vocational trainingin.*

Родионова Ю.В. (Бор)

РОСТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТА ПУТЕМ ОВЛАДЕНИЯ СОВРЕМЕННЫМИ ТЕХНОЛОГИЯМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ИНФОРМАЦИЕЙ

Активизация самостоятельной работы студента с информацией способствует росту его профессиональной компетентности. Современные образовательные технологии должны обеспечивать максимальный уровень успешности студента при условии его активной целенаправленной деятельности. Роль преподавателя в самостоятельной работе студента неуклонно возрастает.

Ключевые слова: *преподаватель вуза, студент, современные образовательные технологии, профессиональная компетентность, информационная культура, успешность.*

Организация самостоятельной работы студентов с информацией является одной из наиболее важных и сложных проблем в современном образовательном процессе. В условиях реализации ФГОС 3+ и постепенного внедрения профессиональных стандартов активизация самостоятельной работы студентов не может сводиться к простому увеличению ее объема, который выражается в количестве отводимого на нее времени. Простейший путь уменьшения числа аудиторных занятий в пользу самостоятельной работы, как показывает практика, не решает проблемы. Значительный объем заданий, предлагаемых для самостоятельной работы, не выполняется вообще, выполняется формально или просто списывается с различных и доступных источников без творческой обработки.

Дидактический потенциал самостоятельной работы огромен. В ходе ее происходит не только усвоение лекционного материала, но и его расширение. У студентов формируются умения работать с различными видами информации, развиваются аналитические способности, навыки контроля и планирования учебного времени.

В связи с переходом на деятельностную парадигму образования самостоятельная работа становится ведущей формой организации учебного процесса, а значит, студенты должны обладать высоким уровнем информационной культуры, то есть уметь добывать необходимую информацию и получать знания из информационного пространства общества.

В работе «Технология поиска информации» О.О. Жебровская выделяет пять элементов, составляющих основу информационной культуры необходимой для роста профессиональной компетентности студентов:

1) источники информации;
2) технологии поиска новой информации;
3) технологии сбора новой информации;
4) технологии анализа новой информации;
5) технологии представления информации [5, с. 129-134].

В образовательной практике особое значение имеют технологии работы с информацией. Наряду с другими технологиями работы с информацией (портфолио, контент-анализ и др.) выделяют информационные технологии. Информационная технология – это не только компьютеры, программное обеспечение и технические средства работы с информацией; информационная технология неотделима от людей. Именно люди являются определяющим фактором технологий работы с информацией. Овладение технологиями работы с информацией обеспечивает готовность студентов к самостоятельной учебной и творческой (научно-исследовательской) деятельности [4, с. 142-144].

Система современной информационной подготовки будущих специалистов должна включать обучение методологическим принципам применения информационных технологий в профессиональной сфере в целом, и в конкретных областях деятельности будущих специалистов в соответствии с предполагаемым предназначением [3, с. 80-83].

Внеаудиторная самостоятельная работа традиционно включает такие формы, как выполнение письменного домашнего задания, подготовка к практическому занятию, подготовка доклада, выполнение реферата, курсового проекта и т.п. Все формы предполагают овладение технологиями работы с информацией, получаемой из разных источников – учебников, учебных пособий, словарей, справочников, периодических изданий и сети Интернет.

Дудченко З.Ф. и Костромина С.Н. выделяют по степени сложности пять уровней самостоятельной работы с информацией [5, с. 184]. Первый уровень – дословное и преобразующее

воспроизведение информации. Второй уровень – самостоятельные работы по образцу. Третий уровень – реконструктивно-самостоятельные работы. Четвертый уровень эвристические самостоятельные работы. Пятый уровень – творческие (исследовательские) самостоятельные работы.

На ранних курсах обучения студенты чаще всего выполняют работы первого и второго уровня, а на последних курсах обучения преобладают работы четвертого и пятого уровня.

При решении задач любого уровня на первом этапе поиска информации надо четко сформулировать запрос. После этого необходимо собрать всю возможную информацию по проблеме по принципу «мозгового штурма». На втором этапе информация оценивается и сортируется, отбирается полезная. Залогом качественного отбора информации является корректно и конкретно сформулированная тема, точно поставленная задача. Далее информацию необходимо проверить на достоверность и объективность. На следующем этапе необходимо приступить к анализу информации, что предполагает ее систематизацию и структурирование, нахождение причинно-следственных связей и интерпретацию полученных закономерностей.

С психологической точки зрения самостоятельную работу студента можно определить как деятельность - целенаправленную, внутренне мотивированную, структурированную самим субъектом и корректируемую им по процессу и результату.

Успешность студента, а следовательно и высокий уровень его профессиональной компетентности обеспечивается овладением им учебными стратегиями – устойчивым комплексом действий, целенаправленно организованных субъектом для решения различных типов учебных задач.

Учебные стратегии определяют содержание и технологию выполнения самостоятельной работы с информацией. Основными компонентами учебных стратегий выступают долговременные цели (планы, программы), технологии (способы, приемы, методы) и ресурсы.

В целях повышения эффективности самостоятельной работы студента с информацией в вузе необходимо создавать достаточные условия:

- осуществить переход к индивидуально ориентированной организации учебного процесса;
- внедрять в учебный процесс современных образовательных технологий;
- создавать и постоянно обновлять задания для самостоятельной работы;
- регулярно повышать педагогическую квалификацию преподавательского состава в освоении современных технологий работы с информацией;
- стимулировать освоение преподавателями тьюторских, модераторских и консультативных функций;
- организовывать эффективный контроль результатов самостоятельной работы (корректирующий, констатирующий, итоговый);
- создавать технических условий выполнения заданий в вузе, дома и в общежитии.

В условиях информационного общества вузы должны готовить профессионалов способных к использованию информационных ресурсов, которых пока не существует и решению проблем, о существовании которых мы пока не знаем. Активизировать самостоятельную работу студента – значит значительно повысить ее роль в достижении значимых образовательных целей. Необходимо мотивировать всех субъектов образовательного процесса на отношение к ней как к ведущему средству формирования профессиональной компетентности. Это возможно достичь путем овладения современными учебными стратегиями и технологиями работы с информацией.

Бибилографический список

1. Гецов Г.Г. Как эффективно работать с информацией из книг, газет, журналов и других источников: приемы традиционные и новые: практ. пособие / Г. Г. Гецов. - 8-е изд. - Москва: МГУ, 2005. - 121 с.

2. Коротаева Е.В. Педагогические взаимодействия и технологии. Министерство образования и науки. Уральский государственный педагогический университет. - М.: Academia, 2007. - 256 с. - (Монографические исследования: педагогика).

3. Косырева О.Н., Родионова Ю.В. Совершенствование системы информационной подготовки студентов гуманитарно-экономических направлений в рамках компетентностного подхода в

высшей школе//Новые педагогические технологии: Материалы XIV Международной научно-практической конференции (10.09.2013). М. Изд-во «Спутник+», 114с. 2013. С. 80-83.

4. Косырева О.Н., Родионова Ю.В. Интеграция информационной компетентности в структуру, содержание компетентности в структуру, содержание и последовательность дисциплин профессионального цикла в подготовке студентов гуманитарно-экономических направлений Новые педагогические технологии. М. Изд-во «Спутник+», 2014. № XVII. С. 142-144.

5. Современные образовательные технологии: учебное пособие /кол. авторов; под ред. Н.В. Бордовской. - М.: КНОРУС, 2011.- 432 с.

Rodionova Y.V. (Bor)

THE GROWTH OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE STUDENT BY MASTERING MODERN TECHNOLOGIES OF INDEPENDENT WORK WITH INFORMATION

Abstract. *Activation of independent work of student with the information contributes to the growth of their professional competence. Modern educational technology should provide the maximum level of a student when it is active purposeful activity. The teacher's role in independent work of the student has been steadily increasing.*

Keywords: *university lecturer, student, modern educational technologies, professional competence, information culture, the success.*

Савадова А.А. (Армавир)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАЧ НА ЗАНЯТИЯХ ПО МАТЕМАТИКЕ В ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРОВ ЭКОНОМИКИ

В статье представлена практико-ориентированная система задач для студентов экономических профилей по дисциплине «Финансовая математика». Прикладная направленность математики, реализуемая в процессе планомерного использования в обучении систем задач, включающих экономические понятия, ситуации, экономический прогноз, использование математических методов и моделей различных практических задач, - все это позволяет студенту стать активным субъектом образовательной деятельности и служит основой формирования его профессиональной компетентности.

Ключевые слова: *прикладная направленность математики, профессиональная компетентность, система практико-ориентированных задач.*

Роль образования как социального института всегда заключалась в осуществлении трансляции базовых ценностей и целей развития общество отдельно взятому его члена, что актуально и на данном этапе исторического развития, а это означает, что образование ориентировано на взаимодействие, по крайней мере, двух сторон: личности - ее духовного становления и развития способностей, и общества - его устойчивого развития как способности к инновационным преобразованиям. Сущность и цель современного образования - это действительное развитие индивидуальных, личностных, интеллектуальных, профессиональных качеств и способностей человека. В этом проявляется гуманистическая направленность современного образования [2]. Однако, наряду с этим существует тенденция к стремлению сформировать у обучающегося некоторый набор практически полезных компетенций, то есть личность с заранее заданными свойствами. Данное противоречие ставит проблему поиска путей содержательной и технологической интеграции двух направлений деятельности – гуманизации и прагматизации – в условиях высшего профессионального образования, в качестве которой может выступить деятельностный подход в организации образовательного процесса в высшей школе [6].

Деятельностный подход к обучению основан на психологической закономерности, согласно которой усвоение содержания обучения и развитие студента происходит не в следствии передачи ему некоторой информации, а в процессе его собственной активной деятельности. Знания приобретаются и проявляются только в деятельности; за умениями, навыками и развитием обучающегося всегда стоит некоторое действие, которое нужно уметь самостоятельно выполнять, зная прием (способ) его

выполнения. Основные учебные действия в процессе обучения и усвоения его содержания образуют так называемый полный цикл учебно-познавательной деятельности: восприятие, осмысление, запоминание, применение, обобщение и систематизация любой подлежащей усвоению единицы информации, а также контроль и оценка ее усвоения. Психологами показано, что психика человека неразрывно связано с его деятельностью и ею обусловлена; только в ней человек может решать жизненно важные для себя задачи. Деятельностный подход к обучению означает, что содержанием образования являются не только специальные знания и умения, но и различные виды учебной деятельности обучаемых по их усвоению, наиболее рациональные приемы и способы их выполнения [7]. Знать – значит не просто помнить определенную информацию (как часто считается в традиционном обучении), а выполнять определенную деятельность, связанную с этой информацией, использовать ее для осуществления деятельности. Таким образом, деятельностный подход к обучению позволяет усилить его практическую составляющую – важную составляющую компетентности личности.

Подготовка компетентного специалиста в области экономики обеспечивается совокупностью взаимосвязанных предметных блоков и дисциплин, каждый из которых имеет собственные задачи для достижения конкретной цели. В силу специфики деятельности экономиста, его профессиональная компетентность в значительной степени формируется в ходе изучения математических дисциплин. Роль математических дисциплин в подготовке экономиста заключается в обеспечении логически выстроенного процесса формирования его профессиональной компетентности за счет своевременного обеспечения математическими знаниями, умениями и навыками, развития средствами математики необходимых для владения заданными компетенциями качеств личности, а также предоставления возможности приобретения опыта работы с социально-экономической реальностью математическими средствами.

Вместе с тем, федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования только перечисляют разделы математики, обязательные для изучения студента, а также профессиональные задачи, которые должны решать выпускники. Конкретное содержание математической подготовки в стандартах не указывается, равно как и реальные умения, и конкретные навыки деятельности, сопутствующие формируемым компетенциям.

Тем не менее, технология обучения математики будущих экономистов должна представлять собой научно обоснованную, последовательную систему организационно-педагогических взаимодействий, включающую целеполагание, проектирование, соответствующее содержание, специфический комплекс методов, приемов, средств и форм обучения и воспитания, результатом реализации которой является формирование математической основы развития профессиональной компетентности будущих экономистов в соответствии с логикой высшего профессионального экономического образования. Решение данной проблемы можно связать с определением понятия компетенции с точки зрения деятельностного подхода к обучению и формированием требуемых компетенций посредством специально сконструированной системы учебных и профессионально ориентированных задач. С этих позиций под компетенцией подразумевается интегративное психическое образование, включающее в себя как знание, необходимое для решения соответствующего типа задач, так и умение ставить задачи данного типа, планировать их решение, выбирать и применять адекватные средства решения, оценивать результаты действий [1].

В связи с этим представляется возможным для эффективной реализации целей образования использовать в учебном процессе систему задач с научно обоснованной структурой, в которой место и порядок каждого элемента строго определены и отражают суть и функции этих задач [3,4,5].

Каждая задача сама по себе обычно представляет некоторое изолированное утверждение или требование и предполагает выполнение определенных действий для ее решения. Однако преподаватель, ставящий задачу перед студентами, преследует, как правило, более общие цели - развитие соответствующих компетенций. Для него конкретная задача является отдельным звеном в системе задач, частным средством для достижения более общих целей. Система задач, как правило, представляет собой логически стройную, оптимальную совокупность учебных задач необходимых видов и типов, во взаимодействии обеспечивающих достижение целей обучения. Многообразие учебников, вариативность содержания дисциплин по математике, смена акцентов в изучении отдельных вопросов и целых разделов детерминируют необходимость постоянного совершенствования имеющейся у преподавателя системы задач, решения которых в конечном счете образует деятельностную основу формирования

составляющих профессиональной компетентности будущих экономистов средствами дисциплин математического цикла.

В практике преподавания математики студентам-экономистам не уделяется должного внимания системам задач, в частности, включающих достаточное количество математических профессионально ориентированных задач, под которыми понимают сюжетную задачу, фабула которой заимствована из той или иной сферы профессиональной деятельности человека (в данном случаи - экономики), а решение отыскивается математическими средствами. Зачастую на занятиях выполняется большое количество упражнений, которые в лучшем случаи формируют у студентов навык оперирования с определенными математическими объектами (решение систем линейных уравнений, вычисление определитель, пределов, операций над матрицами и проч.), однако не обеспечивают профессиональной направленности обучение математики, под которой понимают такое содержание учебного материала и организацию его усвоения в таких формах и видах деятельности, которые, с одной стороны, соответствуют системной логики построения курса математики, а с другой стороны- моделируют познавательные и практические задачи профессиональной деятельности будущего экономиста. Кроме того, анализ сборников задач и учебников по математике позволяет заключить, что примеры взаимосвязанных задач, приведенные в методической литературе, предназначены для достижения узких целей: изучение какой-либо темы, формирование у студентов того или иного умения, и чаще всего не учитывают уровень подготовки студентов, их индивидуальные особенности, трудности изучения предыдущих тем и т.д. Работа на занятиях со специально сконструированными системами задач, выверенными как в организационном (учет особенностей учебной группы, отдельных студентов, форм взаимодействия с ними на основе принципах вариативности), так и в содержательном отношении – включение в систему профессионально ориентированных задач, обеспечит более эффективное использование учебного материала, создание проблемных ситуаций, требующих от студентов применения исследовательских умений.

Рассмотрим систему задач для студентов экономических профилей по дисциплине «Финансовая математика». К основным темам, изучаемым в рамках традиционных курсов финансовой математики, относят: простые и сложные проценты, методы погашения долга, ренты, расчеты, связанные с различными долговыми инструментами (вексель, облигации, депозитные сертификаты), долевыми ценными бумагами, а также расчеты сделок с валютой. С целью повторения основных задач на проценты (нахождение процентов от данного числа; нахождение всего числа по заданной величине его процента; нахождение процентного отношения двух чисел), можно использовать следующие задания.

Задание 1. Часто при покупках приходится сталкиваться с «торговой скидкой». Количественно это понятие обычно выражается в процентах и определяет, на сколько снижена стоимость того или иного торгового продукта. Совершите заполнение таблицы:

Первоначальная стоимость товара, руб.	**Торговая скидка, %**	**Стоимость после скидки, руб.**
60	17	
	30	56
150		120

С целью выработки у студентов соответствующего навыка, в таблицу можно включить дополнительные строчки.

Задание 2. Когда товар будет стоить дешевле: а) если снизить его цену два раза на 10% или один раз на 20%? б) если сначала повысить цену товара на 15%, а затем новую цену снизить на 15%, или первоначальную цену оставить без изменения?

Задание 3. Цену товара снизили на 30%, затем произвели снижение новой цены еще на 12% и, наконец, после перерасчета произвели снижение еще на 8%. На сколько процентов всего снизили первоначальную цену товара?

Задание 4. Товар стоил 5400 руб. 1) Цену на него дважды повышали на 15%. Найти новую цену товара после двух повышений. 2) Цену повысили на 30%. Какой она стала? 3) Проанализируйте полученный результат. Почему получились разные результаты? 4) Что выгоднее для предпринимателя: сразу повысить цену на товар ил повышать ее постепенно? 5) Какая экономическая политика будет более популярной у населения и почему?

Задание 5. Учитывая, что прибыль – это величина, равная разности выручки от продажи товара и расходов на его изготовление, ответьте на предложенные вопросы. Магазин приобрел определенный товар, заплатив за него поставщику 35000 руб. Владелец магазина предполагал продать этот товар с 20% прибылью, однако вся партия товара была продана с 15% (в среднем) скидкой от предлагаемой цены. 1) Какова была предполагаемая сумма, которую магазин должен был получить после реализации товара? 2) Какова была предполагаемая прибыль (в рублях)? 3)Какова была общая торговая скидка от предполагаемой отпускной стоимости? 4) Какова была реальная сумма, которую магазин получил после реализации товара? 5) Какой процент составляет полученная прибыль от закупочной стоимости?

Задание 6. Пусть вкладчик открыл сберегательный счет в банке и положил на него S_0 рублей под p % годовых. Сколько денег будет на счету у вкладчика через n лет при начислениях по схеме простых процентов?

Задание 7. Какую начальную сумму S_0 при начислениях по схеме простых процентов нужно положить в банк, чтобы, не трогая ее, в конце каждого года снимать со счета начисленными процентами фиксированную сумму A? Ставка банка p % годовых.

Задание 8. Через сколько лет при данной схеме «окупится» первоначальный вклад, то есть P_n будет равно S_0?

Задание 9-11.Ответьте на вопросы заданий 5- 7 при начислениях по схеме сложных процентов?

Задание 12. Предприниматель решает вложить сумму A (млн. руб.) в строительство торгового центра, эксплуатация, которого будет в течение n лет приносить ему ежегодный доход B (млн. руб.), выплачиваемый в конце каждого года, причем B<A. Банковская ставка p % за этот промежуток времени выплат не меняется. Выгодно ли такое вложение средств предпринимателей?

В задании 5- 12 в зависимости от уровня подготовки обучающихся можно решать задачи в общем виде либо при конкретных значениях входящих в них параметров или же последовательно применить оба подхода.

Прикладная направленность математики, реализуемая в процессе планомерного использования в обучении систем задач, включающих экономические понятия, ситуации, экономический прогноз, использование математических методов и моделей различных практических задач, - все это позволяет студенту стать активным субъектом образовательной деятельности и служит основой формирования его профессиональной компетентности.

Библиографический список

1. Лазарев В.С. Принципы и процедуры определения требований к результатам инновационного образования на основе компетентностного подхода. Часть 2 [Текст] / В. С. Лазарев, Афанасьева Т.П., Елисеева И.А. / и др. - М.: РАО, 2006.
2. Методические рекомендации по разработке и реализации на основе деятельностно-компетентностного подхода образовательных программ ВПО, ориентированных на ФГОС третьего поколения / Афанасьева Т.П., Караваева Е.В., Канукоева А.Ш., Лазарев В.С., Немова Т.В. М.: Изд-во МГУ, 2007. 96 с.
3. Артюхин О.И. Интерактивные методы обучения при подготовке студентов педагогического вуза для профессионального развития личности // Педагогика и просвещение. 2014. № 4. С. 74-81.
4. Артюхина М.С. Интерактивные средства обучения: теория и практика применения: Монография. – Барнаул: ИГ «Си-пресс», 2014. –168 с.
5. Артюхина М.С. Интеллектуальное воспитание обучающихся в контексте интерактивных технологий обучения // Педагогика и просвещение. – 2014. - №4. – С. 42-50.
6. Санина Е.И., Помелова М.С., Тан Ням Нгок. Оптимизация самообразования средствами коммуникативных и информационных технологий: Монография. – М.: РУДН, 2012. – 164 с.
7. Санина Е.И., Помелова М.С. Возможности современных форм обучения математике при подготовке студентов-гуманитариев // Современные проблемы науки и образования. 2012. №4. - С.229.

Savadova A.A. (Armavir)

TASKS ON CLASSES IN MATHEMATICS IN FORMATION OF COMPETENCES OF BACHELORS OF ECONOMY

Abstract. *The praktiko-focused system of tasks for students of economic profiles of discipline «Financial mathematics» is presented in article. The applied orientation of mathematics realized in the course of systematic use in training of systems of the tasks including economic concepts, situations, the economic forecast, use of mathematical methods and models of various practical tasks - all this allows the student to become active subject of educational activity and forms a basis of formation of his professional competence.*

Keywords: *an applied orientation of mathematics, professional competence, system of the praktiko-focused tasks.*

Саечников В.С. (Арзамас)

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРОВ

В статье рассматриваются неопределенности содержания понятий компетенция и компетентность в образовательном процессе вуза, подходы исследователей к данной проблеме и предлагается на примере дисциплины «Правовое обеспечение бизнеса» одно из методический решений как вариант разрешения выявленных противоречий и неопределенности компетентностного обучения.

Ключевые слова: *компетенция, компетентность, SWOT-анализ, методика преподавания, право.*

Реализация образовательных программ в условиях действия федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования ведет к необходимости формирования новых подходов преподавания дисциплин. Актуальность проблемы заключается в том, что на сегодняшний день при предоставлении вузу и преподавателю «свободы выбора и использования педагогически обоснованных форм, средств, методов обучения и воспитания» [1, ст. 47], нет четкого понимания о компетентностном подходе преподавания: как правильно формировать компетенцию и, самое главное, объективно оценить уровень сформированности компетенции. Связано это с разделением понятий «квалификация» как сумма знаний, умений и навыков и компетенции. Например, Звездова А.Б. и Орешкин В.Г. считают, что «работодателям нужна не квалификация, которая, **по их представлению** *[выделено нами]*, связана **с дроблением** производственных функций на ряд задач и видов деятельности, а компетентность как **соединение** навыков, свойственных каждому индивиду, в котором сочетаются квалификация с социальным поведением, способностью работать в группе, инициативностью, умением принимать решения и отвечать за их последствия» [3, с. 6-7]. Между тем, В.С. Сенашенко и Т.Б. Медникова, справедливо указывают на идентичность определений понятий «квалификация» и «компетентность» в нормативно-правовых актах Министерства образования и науки РФ [4, с. 36-37].

Вызывают сложности и содержание компетентностного обучения. Ряд исследователей считают, что в отличие от традиционного обучения современная методика должна строиться не на дидактических упражнениях, а на реальных, жизненно обоснованных процессах. Но каковы критерии отбора этих процессов, как максимально объективно «привязать» их к компетенциям и, наконец, как должны быть отобраны сами компетенции?

Попытаемся предложить один из возможных вариантов решения вышепоставленных задач на примере образовательной программы подготовки бакалавров «Менеджмент» посредством дисциплины «Правовое обеспечение бизнеса».

За основу разработки программы дисциплины были взяты следующие положения государственного образовательного стандарта:

1) выпускник должен решать определенные профессиональные задачи в соответствии с видами профессиональной деятельности, в том числе в информационно-аналитическом виде деятельности – сбор, обработка и анализ информации о факторах внешней и внутренней среды организации для принятия управленческих решений; подготовка отчетов по результатам информационно-аналитической деятельности;

2) формирование общекультурных компетенций: владение культурой мышления, способность к

восприятию, обобщению и анализу информации, постановка цели и выбору путей ее достижения; умение использовать нормативные правовые документы в своей деятельности;

3) формирование профессиональных компетенций: способность оценивать экономические и социальные условия осуществления предпринимательской деятельности;

4) в результате изучения дисциплины, обучающийся должен знать основные нормативные правовые документы, уметь ориентироваться в системе законодательства и нормативных правовых актов, регламентирующих сферу профессиональной деятельности, использовать правовые нормы в профессиональной и общественной деятельности, анализировать внешнюю и внутреннюю среду организации, выявлять ее ключевые элементы и оценивать их влияние на организацию.

С целью реализации этих положений, в программу дисциплины включен раздел «Экономическая эффективность российского законодательства». Методика проведения занятий включает подготовку студентами SWOT-анализа правового обеспечения деятельности коммерческой организации или индивидуального предпринимательства.

Предполагается, что студент (или группа студентов) проведут анализ нормативно-правового акта (например, ФЗ «О защите прав юридических лиц и индивидуальных предпринимателей при осуществлении государственного контроля (надзора) и муниципального контроля», «О развитии малого и среднего предпринимательства в Российской Федерации», «Концепция развития малого и среднего предпринимательства (МСП) на территории Нижегородской области на период до 2020 года» и т.д.). После изучения закона необходимо собрать пакет сопутствующих нормативно-правовых актов, судебную практику и статистический материал по предпринимательству, связанные с применением законодательства. Следующий этап работы связан с выявлением: 1) внешних возможностей и угроз, влияющих на нормативно-правовые акты (например, влияние экономического кризиса, введение или отмена санкций, членство ВТО, создание экономических союзов, смена политического курса и т.д.); 2) сильных и слабых сторон нормативно-правового акта (количество подзаконных актов, судебная практика, конкретность или расплывчатость формулировки правовых норм и т.д.). Третий этап работы связан с анализом влияния выделенных сильных и слабых сторон, внешних возможностей и угроз по классической схеме. На заключительном этапе должны быть представлены выводы и предложения.

Таким образом, конкретизация этапов формирования компетенций на реальных жизненных ситуаций повышают инструментальную эффективность содержания подготовки бакалавров по направлению «Менеджмент».

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) "Об образовании в Российской Федерации" [Электронный ресурс: Консультант Плюс]

2. Приказ Минобрнауки РФ от 20.05.2010 N 544 (ред. от 31.05.2011) "Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 080200 Менеджмент (квалификация (степень) "бакалавр")" [Электронный ресурс: Консультант Плюс]

3. Звездова, А.Б. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании / Звездова А.Б., Орешкин В.Г. // Сборник материалов Евразийского научного форума. СПб., НОУ ВПО МИЭП, 2010 – С. 6-25 [Электронный ресурс: http://www.miep.edu.ru/uploaded/zvezdova_oreshkin.pdf]

4. Сенашенко, В.С. Компетентностный подход в высшем образовании: миф и реальность / Сенашенко В.С., Медникова Т.Б. // Высшее образование в России. – 2014 - № 5 – С. 34-45.

Saechnikov V.S. (Arzamas)

SOME ASPECTS OF FORMATION OF COMPETENCE BACHELORS

Abstract. *The article deals with the contents of the uncertainty concept of competence and expertise in the educational process of the university, research approaches to this problem and offers an example of discipline "Legal security business" one of the methodological decisions as a way to resolve the contradictions and uncertainties identified competency training.*

Keywords: *Competence, SWOT-analysis, methods of teaching, law.*

Смирнова С.А. (Кострома)

ФОРМИРОВАНИЕ И ЗНАЧИМОСТЬ АНАЛИТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ ПРИ РАБОТЕ С ИНОЯЗЫЧНЫМ ТЕКСТОМ У СТУДЕНТОВ ПЕРВОЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ С ЦЕЛЬЮ ИХ ДАЛЬНЕЙШЕЙ РЕАЛИЗАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.

В статье рассматривается значимость формирования у студентов аналитических умений при работе с иноязычным текстом с целью их успешной реализации в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: *иноязычный текст, аналитическое умение, критическое мышление.*

В задачу современного преподавателя вуза входит не столько передать свои знания по предмету студентам, сколько научить их самостоятельности в обучении, сформировать у них аналитические умения при работе с текстовым материалом. Подобные навыки помогут будущим специалистам, какую бы профессию они не выбрали, анализировать информацию, выделять в ней основное, прививают интерес к самообучению и самосовершенствованию.

При обучении иностранному языку чтение занимает значительное место и рассматривается как самостоятельный вид речевой деятельности. Благодаря чтению происходит извлечение информации из текста. Чтение – это сложное речевое умение, которое обогащает теоретический и практический опыт человека. Основным видом деятельности при обучении чтению в вузе является работа с текстом.

В зависимости от целевой установки различают просмотровое, ознакомительное, изучающее и поисковое чтение. Каждый вид чтения ставит определенные задачи перед студентом. В основном, на занятиях по иностранному языку мы имеем дело с изучающим чтением, целью которого является анализ текста. Именно такой вид чтения в большей степени, чем другие способствует формированию у студентов аналитических умений, среди которых можно выделить:

- умение анализировать информацию, выделять главную мысль, умение сопоставлять полученную информацию с ранее известной или дополнительно найденной, делать соответствующие выводы для решения поставленной задачи;
- умение обобщить информацию, полученную из разных источников;
- умение оценить информацию и сделать соответствующие аргументированные выводы для решения и рассмотрения обсуждаемой проблемы.

Изучающее чтение предусматривает максимально полное и точное понимание всей содержащейся в тексте информации и критическое её осмысление. В данном случае текст выступает одной из основных учебно-методических единиц обучения. Работа с различными (художественными, публицистическими, страноведческими) текстами в процессе обучения иностранному языку предусматривает овладение различными видами речевой деятельности как средствами общения – говорением, письмом, чтением, аудированием, а также такими видами речевой деятельности как перевод, аннотирование, конспектирование. Разумеется, работа над иноязычным текстом учит логичному изложению мысли, что имеет огромное значение для будущей профессиональной деятельности студентов.

Чтобы поддерживать интерес студентов к иностранному языку, пополнению знаний, развитию творческих умений, умению улавливать главное и умению сравнивать, анализировать и интерпретировать текст необходимо учитывать определённые требования. Во-первых, материал, представленный в учебных текстах должен соответствовать уровню языковой подготовки данной учебной группы. Основными требованиями к иноязычному тексту остаются его содержательность, информативная насыщенность, но при этом желательно избегать перегруженности научными терминами или иностранными заимствованиями.

Во-вторых, для того чтобы текст стал продуктивной основой обучения всем видам речевой деятельности, необходимо научить студентов определённым способам и приёмам работы над ним, которые способствовали бы формированию у них аналитических умений, развитию профессионального мышления, необходимого в их дальнейшей работе и жизни вообще.

К аналитическим умениям относятся умения студентами выполнять обобщение, сравнение, классификацию, умение давать оценку и делать выводы, отстаивать своё мнение, что, как показывает практика, зачастую даётся студентам очень нелегко. В таких случаях полезно бывает коллективное

обсуждение, ответы на дополнительные или наводящие вопросы, анализ нескольких мнений или личностного отношения к обсуждаемой проблеме.

Именно иноязычный текст может служить эффективным средством развития аналитических умений. Для этого необходима правильная организация деятельности преподавателя и группы обучаемых. В учебном процессе в вузе большая роль отводится деятельности педагога, он стимулирует и направляет мыслительную деятельность студентов, «разворачивая» проблему в сторону решения нужной педагогической задачи для достижения определённой педагогической цели. Однако, в последнее время, в связи с сокращением количества выделенных на аудиторную работу часов, особое внимание уделяется самостоятельной работе студентов. Задача современного преподавателя вуза – объяснить студенту важное значение самообучения, научить его так организовывать самостоятельный учебный процесс, при котором бы сам студент оценивал свою деятельность как значимую и необходимую для его дальнейшей профессиональной деятельности. Успех в данном случае во многом зависит от того, как преподаватель построит работу над иноязычным текстом, каким эффективным средствам научит студентов, каким приемам обучит, вовремя ли он предоставит своевременные и актуальные тексты.

Для эффективной работы с текстом преподавателю придётся учитывать постепенное усложнение учебного материала. Естественным является работа от простого к сложному. Для этого предусмотрено овладение несколькими уровнями.

На первом уровне студенты обычно учатся понимать прочитанное. На данном этапе обучаемым предлагаются задания на умение устанавливать связь между понятиями и словами в иностранном и русском языках. Интересными и одновременно сложными считаются упражнения на догадку о значении слова или выражения. И, разумеется, на первом уровне студенты учатся находить в тексте основные мысли автора. На втором уровне студенты учатся находить новую и важную информацию из текста. На этом этапе отрабатываются умения логически связывать новые факты с ранее известными и выбирать ключевые слова для передачи основного содержания. Третий уровень подразумевает овладение обучаемыми умением делать собственные выводы, заключения, давать собственную оценку прочитанной информации. На данном этапе можно предложить студентам такие задания как нахождение предложений, в которых сформулирована главная идея, поиск наиболее важных тезисов, разделение текста на смысловые части, передача главной идеи несколькими или одним предложением, высказывание собственного мнения по предложенной проблеме, его сравнивание с мнением автора.

Следование данным уровням при работе с текстом позволяет поэтапно сформировать у студента аналитическое мышление. Каждый предшествующий уровень является подготовительным по отношению к последующему, более сложному. Необходимо чтобы студенты сначала овладевали репродуктивными действиями в работе над текстом, а затем переходили к творческим.

В работе над текстом аналитические умения активно формируются при выполнении различных проблемных, творческих заданий и упражнений к тексту. Сюда следует отнести коммуникативные, поисково-творческие задания, применяемые на базе текстового материала. При чтении текста всегда появляется повод обменяться мнениями, дать оценку событию. Для этого преподавателю целесообразно подбирать текстовый материал, который может быть интересен студентам данного этапа обучения, обсуждать проблемные ситуации, новинки в мире научных достижений и гаджетов, достижения в спорте, новости политики, разворачивать учебную дискуссию и проводить студенческие конференции. Это помогает снять напряжение и страх «публичных выступлений» у студентов, не обладающих отличными знаниями иностранного языка, лучше узнать друг друга членам студенческой группы. Такой вид деятельности включает всех без исключения в коллективное обсуждение, учит отстаивать свою точку зрения, делать аргументированные выводы.

Постепенно работа над иноязычным текстом может трансформироваться в другие виды деятельности, составление диалогов и полилогов, в письменные виды – написание рефератов, аннотаций, рецензий, что способствует выработке у студентов профессиональных качеств и навыков.

При самостоятельной работе студентов с текстом целесообразно разрабатывать исследовательские, проблемно-поисковые задания, что способствует развитию умений выделить проблему, найти несколько путей ее решения, что в результате формирует у студентов аналитические умения. Подобные задания обогащают и дополняют учебные занятия, ведут к самостоятельному творческому поиску, формируют адекватную самооценку, развитие личностных качеств.

Следует отметить, что положительный результат для формирования аналитических умений студентов напрямую зависит от условий, в которых будут формироваться данные качества. При этом необходимо учитывать исходный уровень владения студентами иностранным языком, тщательный подбор материала, который должен быть им интересен. Также необходимо подбирать индивидуальный подход к каждому ученику, учитывать их творческий потенциал и такие личностные качества как инициативность и активность, или наоборот застенчивость и робость.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что успешное формирование у студентов аналитических умений является залогом успешного формирования других умений, а именно диагностических, проектировочных, организаторских, коммуникативных, что в дальнейшем поможет им в решении их профессиональных задач и различных жизненных ситуациях. Именно работа с текстом на занятиях по иностранному языку и при выполнении самостоятельной работы способствует развитию критического мышления путём развития аналитических умений, и поэтому является одной из самых актуальных.

Smirnova S.A. (Kostroma)

THE FORMATION AND SIGNIFICANCE OF THE STUDENTS' ANALYTICAL SKILLS WHILE WORKING WITH FOREIGN TEXTS WITH A VIEW TO THEIR FURTHER ACHIVEMENTS IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES

Abstract. *The article deals with the problem of the importance of the formation of students' analytical skills while dealing with foreign language texts with a view to their successful achievements in their future professional activities.*

Keywords: *foreign language text, analytical skill, critical thinking.*

Сокольник И.В. (Арзамас)

РОЛЬ КОНКУРЕНЦИИ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА УСЛУГ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассмотрено формирование и эффективное использование конкурентных преимуществ вузов на внутрироссийском и межгосударственном уровнях, роль государства в повышении конкурентных позиций российских вузов в мировых рейтингах.

Ключевые слова*: образование, качество услуг, рейтинг, конкурентные преимущества.*

Тенденции развития системы образования как инфраструктурной составляющей экономики, перспективы развития, формы и механизмы конкуренции на рынке образовательных услуг требуют изучения проблемы конкурентоспособности вузов в современных условиях.

Осуществляя свою деятельность, образовательные учреждения активно конкурируют на рынке образовательных услуг. Мы считаем, что в отношении учреждений высшего профессионального образования понятие конкуренции имеет несколько аспектов. Прежде всего – это другие образовательные учреждения, производящие аналогичные услуги и реализующие их по аналогичным ценам. Более широким становится круг конкурентов, если в него вовлекаются другие организации, не обязательно образовательного профиля, нооказывающие подобные услуги, хотя и на других уровнях. Так, крупные промышленные предприятия с развитой системой подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров оказывают образовательные услуги не только своим работникам, но и сторонним организациям. По существу, конкурентом является любая фирма, производящая продукцию, которая позволяет удовлетворять те же потребности, что и образовательные услуги, например, производители печатных, видео-, аудио-, компьютерных учебных пособий. К числу таких конкурентов можно также отнести образовательные каналы, передачи радио и телевидения. Кроме того, в отношения конкуренции с образовательными учреждениями вступают и организации, которые предлагают иные пути удовлетворения потребностей в знаниях, например, консалтинговые фирмы[3].

Опосредованное, но заметное влияние на конкурентную ситуацию на рынке профессиональных образовательных услуг оказывают организации, которые с помощью своей продукции могут воздействовать на изменение потребностей в образовательных услугах и способы удовлетворения потребностей. В такой роли выступают продавцы патентов, технологий, ноу-хау, а также организации,

предлагающие «в аренду» менеджеров или других специалистов, уже обладающих необходимыми для потребителя компетенциями. Таким образом, в самом широком смысле, конкурентами для профессиональных образовательных учреждений могут стать любые организации, претендующие на бюджет потребителя[3].

Участвуя в конкурентной борьбе на рынке образовательных услуг, высшие учебные заведения ставят перед собой конкретные цели, разрабатывают стратегии их достижения[4].

В настоящее время при формировании конкурентной стратегии российские вузы должны учитывать и национальные, и межгосударственные приоритеты. Вызвано это тем, что интенсивные качественные изменения в сфере образования, связанные с формированием общеевропейского пространства высшего образования и закреплением за европейской высшей школой ведущих позиций в мире, должны осуществляться во всех странах, подписавших и впоследствии присоединившихся к Болонской декларации [2, с.479].

Как известно, привлекательность европейского пространства для студентов из стран-участников Болонского процесса должна обеспечиваться сравнимостью европейских образовательных квалификаций, гарантиями качества образования, механизмами аккредитации или сертификации учебных заведений, единым информационным полем.

Российская система высшего образования находится в стадии модернизации, в том числе и на основе требований Болонской декларации, к которой официально присоединилась в сентябре 2003 г. Цель реформ заключается в формировании и эффективном использовании конкурентных преимуществ вузов на внутрироссийском и межгосударственном уровнях и активном участии в общеевропейском рынке труда в качестве равноправных партнёров[5].

Однако, если сегодня в рамках ЕЭС можно говорить о сложившемся общеевропейском рынке труда как потребителе услуг высшего образования, то российский рынок труда в настоящее время имеет ряд существенных особенностей [2, с.480]:

- принципиальные различия в оплате труда работников сопоставимых квалификаций в России и Европе;
- недостаточный уровень интегрированности экономических пространств Европы и России, что существенно сказывается на возможностях интеграции образовательных программ;
- слабо развитая социальная инфраструктура, затрудняющая мобильность выпускников и профессорско-преподавательского состава.

Очевидно, что указанные причины обусловливают низкий спрос на услуги российских вузов и российских выпускников в мире, о чём, в частности, свидетельствует недостаточная представленность отечественных вузов в мировых рейтингах (табл.1).

Таблица 1- Рейтинг университетов России и стран-компараторов (2015)
(число университетов, включённых в рейтинг)

Страна	**Рейтинг ARWU (500 университетов)**	**Рейтинг THE-QS (200 университетов)**
Германия	39	13
Канада	20	10
Франция	22	4
Великобритания	37	19
Испания	13	3
Бразилия	6	1
Южная Африка	4	1
Россия	2	1

Министерство образования и науки РФ планирует ужесточать конкуренцию вузов в проекте «5-100».Проект повышения конкурентоспособности российских университетов предполагает, что пять российских вузов к 2020 году войдут в первую сотню ведущих университетов мира.Участвующие в проекте российские вузы получают госсубсидии для улучшения своих позиций в мировых рейтингах.

Таким образом, конкурентные преимущества – причины успеха и хорошей репутации вуза:

- высокая концентрация таланта;

- достаточная обеспеченность ресурсами для создания качественных условий для обучения и проведения передовых исследований;

- конструктивная система управления со стратегическими, инновационными и гибкими подходами.

Библиографический список

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 N 273-ФЗ (ред. от 24.07.2015)

2.Банюшко, Н.А. Формирование конкурентной стратегии образовательного учреждения [Текст]/ Н.А.Банюшко // Проблемы современной экономики: Евразийский международный научно-аналитический журнал. – 2008. - №3.- 642 с. – С.479-480

3.Назаров, М.А. Совершенствование управления региональным комплексом высшего профессионального образования на основе информационных технологий [Текст]: дис…канд. экон. наук: 08.00.05/ М.А.Назаров.– Н.Новгород, 2008.- 170 с.

4. Сокольник И.В. Развитие и регулирование рынка услуг высшего профессионального образования[Текст]: дис…канд. экон. наук: 08.00.05 /Сокольник И.В. – Н.Новгород, 2008.- 159 с.

5.Сокольник И.В. Качественные характеристики услуг высшего профессионального образования в современной социально-экономической среде: монография// Актуальные вопросы образования, науки и инноваций в свете решения социально-экономических проблем: научная монография.- Новосибирск: Изд. «Сибак», 2014. – 144 с. - С.125 - 141

Sokolnik I.V. (Arzamas)

THE ROLE OF COMPETITION IN IMPROVING THE QUALITY OF HIGHER EDUCATION SERVICES

Abstract. *The article deals with the formation and the effective use of the competitive advantages of higher education institutions on the domestic and interstate levels, the state's role in improving the competitive position of Russian universities in the world rankings.*

Keywords:*education, quality of services, rating, competitive advantage.*

Статуев А.А. (Арзамас)

Полякова Т.А. (Арзамас)

АСПЕКТЫ ПОНЯТИЙ «КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ» И «ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА В ОБРАЗОВАНИИ»

В статье рассмотрены одни из ключевых понятия образования: качество образования и гарантии качества образования. Представлена классификация основных подходов к оценке качества образования.

Ключевые слова: *качество образования, гарантии качества в образовании, содержание образования, мониторинг качества образования.*

В концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года в разделе «Развитие образования» сформулирована стратегическая цель государственной политики в области образования как повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина [2, с.7].

Возможность получения качественного образования продолжает оставаться одной из наиболее важных жизненных ценностей, решающим фактором социальной и политической стабильности.

Эффективность исследований по оценке качества образования в основном зависит от того, что понимается под качеством образования. Это понятие и в настоящее время трактуется различными исследователями довольно неоднозначно. Выделяют три основных подхода к оценке качества образования.

Теоретико-методологические исследования без перехода к практической реализации составляют теоретический подход.

Создание и внедрение средств (например, контроля) для оценки подготовки обучаемых, без концептуальных составляющих исследования - практический подход.

Сочетание выше названных составляющих - третий подход, по мнению большинства исследователей темы, наиболее приемлем.

В.А. Качалов (2001) отметил семь основных факторов, сгруппированных, по трем направлениям, от которых по мнению автора, зависит качество образования [1, с.22].

1. Качество субъекта получения образования (абитуриента, студента, слушателя, аспиранта).
2. Качество объекта предоставления образовательных услуг: качество управления; качество проекта предоставляемых образовательных услуг; качество ресурсного обеспечения процесса предоставления образовательных услуг: материально-технического, методического, кадрового, финансового и т.д.
3. Качество процесса предоставления образовательных услуг: качество организации и реализации применяемых технологий предоставления образовательных услуг; качество контроля за процессом предоставления образовательных услуг; качество контроля результатов предоставления образовательных услуг.

Комплексный характер понятия «качество образования» объединяет характеристики всех компонентов обучения, условий и результатов образовательного процесса. Тот, кто выступает в роли оценивающего достигнутый уровень качества, рассматривает его т.н. под своим углом зрения - в зависимости от собственных интересов.

Суждения о качестве варьируются не только исходя из группы участников образовательного процесса, но и с учетом принятой в настоящий момент времени сути понятия. Современные требования общества к характеристикам выпускника высшего образования претерпели серьёзные изменения даже по сравнению с недавним прошлым – 90-ми гг. XX в.

Способности выпускника к адаптации в профессиональном сообществе, когнитивные и креативные способности, творческий подход к решению учебных и жизненных проблем, самостоятельность в приобретении знаний и применении их в нестандартных ситуациях, близких к будущей профессиональной деятельности, сформированная гражданская ответственность и правовое самосознание, духовность и культура - это в настоящее время приоритеты работодателей и преподавателей и даже родителей студентов при трактовке качества результатов образования.

Требования к качеству образования и само его понимание изменяются по мере развития общества, экономики и науки. Мы согласны с исследователями, указывающими на то, что действенным является понимание качества образования, в котором идут по пути взаимосвязи компетентностного и динамического подходов, формирующих совокупность требований к качеству, требований адекватных современным тенденциям исходя из целей образования, запросов субъектов образования, общества и рынка труда, позволяющих выявлять тенденции изменения качества, прогнозировать их и принимать не только оперативные, но и стратегические управленческие решения.

Проблема качества образования, по-настоящему актуальна всегда в силу ряда причин, к которым можно отнести рост зависимости темпов развития общества от уровня образованности населения, нарастающую информатизацию всех уровней жизнедеятельности, формирующиеся и расширяющиеся процессы глобализации, интернационализации, модернизацию образования, расширение доступности образования.

В многочисленных источниках приведены сравнения опыта России с опытом европейских стран, отмечается: "...- на смену ранее распространённого подхода к констатации состояния качества образования по результатам оценочных процессов приходят инновационные методы долгосрочного прогноза и анализа тенденций в изменении качества образования". На наш взгляд, именно в этом случае речь идёт о гарантиях качества образования. Очевидно, что для гарантий качества в направлении ключевых показателей качества образования необходимы различные процедуры, которые вероятно возможно объединить в единую систему - своего рода мозаичную структуру.

Основные элементы "мозаики": глобальная образовательная среда; объёдинённые - образование, исследования и инновации; ориентация в построении образовательных программ на потребности рынка труда; обучение ориентированное на студента; индивидуальные образовательных траектории;

академическая мобильность студентов и преподавателей; образование в течение всей жизни, трудоустраиваемость. При этом элементы условной «мозаики» меняются, объединяются или напротив, становятся самостоятельными.

На наш взгляд, условно возможно выделить два уровня гарантий качества образования в России, группируя факторы, определяющие деятельность образовательного учреждения с точки зрения внутренних и внешних процессов:

- внешние (оценочные) системы гарантий качества образования;

- внутренние - внутривузовские (деятельностные) системы гарантий качества образования – системы менеджмента образовательной организации.

К оценочным (внешним) уровням гарантий качества образования относятся:

- лицензирование образовательных учреждений;

- государственная аккредитация образовательных учреждений, в форме экспертизы образовательных учреждений.

- общественно-профессиональная аккредитацию основных профессиональных образовательных программ. Экспертные профессионально-общественные организации: Ассоциация инженерного образования в России, Ассоциация классических университетов, Ассоциация юристов России; общественно-профессиональную аккредитацию в отдельных профессиональных сферах, например, INIQUE – качество электронного образования.

- сертификацию в профессиональных отраслях – например, сертификация Торгово-промышленной палатой Российской Федерации, форма - сертификационный аудит.

- рейтинг вузов;

- премии Компаний, например, IDS Scheer и стран СНГ «Совершенство бизнес-процессов» в номинации «Инновации в СМК», Агентства по общественному контролю качества образования и развитию карьеры, Премии Эдварда Деминга и др.;

К деятельностным (внутренним) уровням систем гарантий качества образования мы относим:

- наличие стратегии управления качеством образовательной организации официально утверждённой на перспективу и обязательно актуализируемой к условиям внутренней среды, реализуемой на основе данных по широкому кругу аспектов образовательного процесса с использованием в анализе этих данных статистических методов, методов SWOT-анализа, методов имитационного моделирования и т.д.;

- личное участие руководящего состава образовательной организации в формировании и поддержании работоспособности системы качества Вуза;

- вовлечённость в совершенствование системы качества образования профессорско-преподавательского состава вуза на основе понимания, осуществляемых мероприятий, соотнесения требований и получаемых результатов, открытости и сопоставимости оценочных процедур Вуза.

– чёткое выделение показателей и их критериев соответствия в образовательном учреждении содержания образовательного процесса установленным требованиям законодательных и нормативных актов, стандартов, норм;

– отслеживание и устранение неблагоприятных тенденций отдельных показателей образовательного процесса с целью обеспечения требуемого уровня его качества, обеспечение информированности участников образовательного процесса - субъектов управления информацией о ходе, результатах, потенциальных областях улучшения организации учебного процесса на всех его уровнях;

– повышение управляемости образовательного процесса и реализуемых в его рамках инновационных проектов и программ посредством использования процессного подхода, автоматизации документооборота и информационной прозрачности и вовлечённости участников различного уровня;

– определение результативности комплекса в целом и отдельных организационных и методических нововведений, реализуемых образовательных моделей, технологий, концепций обучения.

Таким образом, при рассмотрении понятия «качество образования» следует учитывать ряд моментов: особенностью образования является сложная структура потребления; к сути этого понятия целесообразно подойти с позиций процессного подхода, который принят при разработке системы менеджмента качества с целью повышения удовлетворенности потребителей путем выполнения их

требований; в качестве потребителей результатов образовательного процесса выступают как сами студенты, так и их семьи, предприятия-работодатели, и, наконец, общество и государство в целом.

Библиографический список

1. Качалов В.А. Стандарты ИСО 9000 и проблемы управления качеством в вузах (записки менеджера качества). – М.: ИздАТ, 2001. – 112 с.
2. Мигунова Т.Л., Полякова Т.А. Нормативно-правовая политика в области гарантий качества образования в России // X Всероссийские декабрьские юридические чтения в Костроме (15-16 декабря 2012 года): в 3 т.. Т. 2 Кострома: Издательство: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2013. С. 230-238.
3. Распоряжение Правительства Российской Федерации № 1662-р от 17.11.2008г. «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года». Код доступа: http://economy.gov.ru/. Дата обращения: 30.11.2015.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015). Код доступа: http://www.consultant.ru/. Дата обращения: 30.11.2015.

Statuev A.A. (Arzamas)
Polyakova T.A. (Arzamas)

ASPECTS OF THE CONCEPTS OF "QUALITY EDUCATION" AND "GUARANTY ASSURANCE IN EDUCATION"

Abstract. *The article describes some of the key concepts of education: the quality of education and quality assurance education. The classification of the main approaches to assessing the quality of education.*

Keywords: *the quality of education, quality assurance in education, content of education, education quality monitoring.*

Суханов М.С. (Арзамас)

СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБЛАСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ РОССИИ К. XVI − XVII В. ПРИ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ ИСТОРИИ (КВАЛИФИКАЦИЯ БАКАЛАВР)

В статье автор конкретизирует понятие «компетентность» определяет её структурные аспекты согласно требованиям ФГОС ВО по направлению 44.03.05 «педагогическое образование» профиль «История и обществознание», (квалификация бакалавр) в результате изучения предмета История Росси к. XVI − XVII в. Автор даёт содержательную характеристику данному понятию, учитывая характер будущей профессиональной деятельности учителя истории.

Ключевые слова: *компетенция, компетентность, компетентность в области педагогического образования, учитель истории.*

Современная историческая действительность, связанна с радикальной социальной трансформацией общественных устоев внутри нашего государства, порождает у граждан тревогу за будущее. Ситуация усложняется разбалансированностью устоев мирового сообщества, противостоянием Востока и Запада, неумелыми заявлениями отдельных политиков и попытками возродить жесткое противостояние времен «холодной войны». Динамичность, противоречивость, непредсказуемость современных общественных процессов требует высокий уровень теоретических знаний и практических умений от исследователей в различных сферах науки и в первую очередь связанных с гуманитарным направлением. Адекватное осмысление, выявление причинно − следственных связей, в различных сфер общественного процесса, возможно лишь теоретиками, обладающими масштабным нестандартным мышлением. А формирование масштабности человеческого мышления в первую очередь связано с историей России, где ключевую роль играет изучение наиболее сложных и неоднозначных периодов. В связи с этим особую значимость приобретает формирования компетентностного подхода слушателей исторических отделений, от которых в последствии, будет зависеть формирование знаний и гражданской позиции учащихся средних общеобразовательных учреждений.

Согласно образовательным стандартам Федерального государственного стандарта высшего образования, подготовка современного выпускника − бакалавра определяется набором компетенций, которыми он должен владеть в результате прохождения основной образовательной программы.

В условиях реализации компетентностного подхода в образовании, ключевыми понятиями являются «компетенция» и «компетентность». Будущее изучение истории России − в их тесном, органичном союзе.

Компетенция определяется как способность к определенной деятельности с применением знаний умений и навыков включающих так же качества личности. Федеральный государственный образовательный стандарт нового третьего поколения ориентирован на модель общих качеств человеческой личности, включая и его профессиональные качества. Под компетентностью понимается актуальное качество личности, проявляющееся совокупностью компетенции (1. С. 8).

Анализ Федерального государственного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» профиль «История и обществознание», квалификация «бакалавр» показал, что подготовка будущего учителя − истории в первую очередь связана с усилением эффективности самостоятельной подготовки и выработкой определенных аспектов компетенций. В результате студенты вырабатывают навыки исторического анализа, синтеза, умение применять полученные знания в различных сферах деятельности, а так же четкую гражданскую и мировоззренческую позицию которые станут основой в их будущей деятельности.

В процессе изучения дисциплины «История России к. XVI −XVII в.» на 2 курсе очного отделения, согласно ФГОС ВО по данному направлению подготовки у будущего учителя истории должны быть сформированы следующие общекультурные профессиональные и педагогические компетенции:

общекультурные:

– владением культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения (ОК-1);

− способностью анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские проблемы (ОК-2);

− способностью понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности базовыми культурными ценностями, современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества (ОК-3);

− способностью использовать знания о современной естественнонаучной картине мира в образовательной и профессиональной деятельности, применять методы математической обработки информации, теоретического и экспериментального исследования (ОК-4);

− способностью логически верно выстраивать устную и письменную речь (ОК-6);

− готовностью к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе (ОК-7);

− готовностью использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации, готовностью работать с компьютером как средством управления информацией (ОК-8);

− способностью работать с информацией в глобальных компьютерных сетях (ОК-9);

− готовностью использовать нормативные правовые документы в своей деятельности (ОК-13);

− готовностью к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям (ОК-14);

− способностью понимать движущие силы и закономерности исторического процесса, место человека в историческом процессе, политической организации общества (ОК-15);

− способностью использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики (ОК-16).

профессиональные:

– осознанием социальной значимости своей будущей профессии, обладанием мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности (ОПК-1);

− способностью использовать систематизированные теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач (ОПК-2);

− владением основами речевой профессиональной культуры (ОПК-3);

− способностью нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности (ОПК-4);

− способностью к подготовке и редактированию текстов профессионального и социально значимого содержания (ОПК−5);

в области педагогической деятельности:

− способностью решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития личности обучающихся (ПК-2);

− способностью осуществлять педагогическое сопровождение процессов социализации и профессионального самоопределения обучающихся, подготовки их к сознательному выбору профессии (ПК-4);

− способностью использовать возможности образовательной среды для формирования универсальных видов учебной деятельности и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса (ПК-5);

− готовностью к взаимодействию с учениками, родителями, коллегами, социальными партнерами (ПК-6);

− способностью организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, их творческие способности (ПК-7) (2.С.3-5).

Таким образом, опираясь на интегральное определение компетенции, студент - бакалавр 2 курса очного отделения в ходе изучения курса истории России к. XVI−XVII в., согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, формирует целый ряд общекультурных, профессиональных и педагогических компетенций. Полученные компетенции находят свое отражение в готовности применять полученные знания, умения и навыки не только в профессиональной деятельности, но и в повседневной жизни.

Исходя из анализа компетенций, можно выделить ее структурные аспекты.

Мотивационно-ценностный аспект определяет:

− желание студентов исследовать внешне и внутриполитические процессы, происходящие в России к. XVI−XVII в., осознание значимости изучаемого периода истории России для анализа повседневных общественных процессов, а так же реализация полученных навыков в будущей профессиональной деятельности;

– необходимость понимание студентами постоянного повышения уровня знаний по данному периоду, постоянно проводя параллель между полученными знаниями и современными общественными процессами;

– развитие на занятиях у студентов интереса к различным видам исследовательской деятельности.

Операционно-деятельностный аспект − обеспечивает создание механизма познания исторических процессов и их практическую реализацию через полученные знания, умения, навыки;

Эмоционально-волевой аспект предполагает:

− адекватную оценку собственных возможностей и способностей в применении знаний умений и практических навыков в области безопасности жизнедеятельности в повседневной и будущей профессиональной деятельности;

− осознанием личной ответственности за результаты своей будущей педагогической деятельности.

Следовательно, формирование компетентности в области истории России к. XVI−XVII в. является непрерывным процесс продвижения от поставленных преподавателем целей к конкретным результатам обучения. Обогащение компетентности студентов − бакалавров осуществляется за счет полученных раннее знаний и изучения смежных с историей профессиональных дисциплин.

Библиографический список

13.Швец И.М., Левина Л.М., Марико В.В, Грудзинская Е.Ю. Современные педагогические технологии в контексте ФГОС третьего поколения. Н.Новгород, 2010.

14.Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»). Утверждена приказом министерства образования и науки РФ от 17 января 2011 г. № 46.

Sukhanov M.C. (Arzamas)

CONTENT AND STRUCTURE OF COMPETENCE IN THE AREA OF TEACHING HISTORY OF RUSSIA OF LATE 16 – 17 CENTURY DURING HISTORY TEACHERS TRAINING (QUALIFICATION BACHELOR)

Abstract*. In this article the author summarizes the object "competence", defines its structural aspects, according to the requirements of FGOS VO in the area 44.03.05 "pedagogical education" section "History and Social studies", (qualification bachelor) as a result of studies of the subject History of Russia of late 16 -17 century. The author characterizes this document, taking into account future professional activities of History teacher.*

Keywords: *competency, competence, competency in the area of pedagogical education, History teacher.*

Татьянина Т.В. (Саранск)

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАЗНАНИЯ У ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

В статье рассматриваются вопросы овладения преподавателями высшей школы метакомпетенциями, в основу которых положено метазнание, формируемое за счет специально направленных и адаптируемых к предметному содержанию образовательных технологий.

Ключевые слова: *метазнание, метакомпетенции, образовательные технологии, дополнительная профессиональная программа.*

Статья опубликована при финансовой поддержке Минобрнауки РФ в рамках Государственного задания ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева» на 2015 год. Проект № 1846 «Теоретико-методические основы разработки модели вуза как базового центра педагогического образования».

Значительные перемены по углублению инновационных процессов в высшем профессионально-педагогическом образовании, прежде всего, связаны с возрастающей ролью преподавателя как одной из центральных фигур успеха во все более сложных условиях развития научно-технического прогресса. Его направленность в настоящее время детерминирована как тенденциями изменения системы высшего образования, так и общественным развитием в целом:социальным заказом, предусматривающем в подготовке, переподготовке и повышении квалификации преподавателей переориентацию с массово-репродуктивного на индивидуально-творческий подход;психологизациейобразовательных систем; потребностью высшей школы в повышении гуманитарной, психолого-педагогической подготовке педагогических кадров;востребованностью в вузах педагогических кадров, обладающих метакомпетенциями.

По нашему мнению, в образовательном процессе высшей школы дисциплиной, имеющей потенциал метапредметности, является педагогика. Она позволяет формировать метазнание, овладевать способами профессиональной педагогической деятельности при применении универсальных педагогических конструктов и технологий, которые опредмечиваются за счет содержания любых дисциплин и курсов образовательных программ.

В нашем случае метапредмет – это не особый, деятельностный «срез» предмета, но именно основосоздающая часть предмета. Она связана с понятием «фундаментальный образовательный объект». Таким объектом является, например, целостный педагогический процесс. Набор фундаментальных образовательных объектов определяется для каждой области познаваемого бытия и представляет собой взаимосвязанную систему категорий, понятий, символов, явлений, проблем имеющих как реальное, так и идеальное воплощение. Важно понимать, что содержание метапредмета качественно отличается от содержания обычного учебного курса тем, что смысловое поле объектов познания в нём выходит за рамки традиционных учебных дисциплин и располагается на метауровне. Тогда результат познания этих объектов не сообщается обучающимся в качестве готового материала для усвоения, а добывается каждым в ходе организованной поисковой деятельности.

Ее эффективность обеспечивается адекватными технологиями проблематизации. Они представляют собой логически упорядоченное дидактическое взаимодействие, позволяющее структурировать учебный материал как систему последовательно сменяющихся противоречий. Они имеют место быть в истории образования (практике образования) и педагогической теорииили в современной образовательной проблемной, противоречивой практике, уже нашедшей способы разрешения противоречий или находящейся в поиске их теоретического осмысления. Обучаемый должен понимать, что теоретическое педагогическое знание есть «снятое» исследовательским способом противоречие или самой науки педагогики или педагогической практики[1]. Самостоятельность мышления, выражающаяся в критическом отношении человека к миру, людям, себе как ценностный педагогический результат мы находим уже в педагогическом наследии немецкого педагога, мыслителя И. Г. Гербарта. Современные педагоги-ученые предлагают так называемые «технологии развития критического мышления», знание которых способно обогатить обучение-учение на основе проблематизации учебного материала [3, С. 319-333].

Образовательная среда высшей школы, ее идеология, ценности, технологии обучения и само дидактическое взаимодействие как таковое в парадигме проблематизации могут выступать прообразом педагогической деятельности. Когнитивная деятельность при таких условиях формирует образцы взаимодействия в обучении-учении, которые оказываются необходимыми как некие эталоны. Они эффективны, потому привлекательны, и, при наполнении содержанием, получаемом в процессе индивидуальногосмыслотворчества, могут быть адаптированы в профессиональной педагогической деятельности[4]. В практике представителей мыследеятельностной педагогики в системе общего образования разработано содержание обучения, позволяющее передавать школьникам способы работы с социокультурными проблемами и, тем самым, формировать у них проблемное мышление. Данное содержание представлено в виде разнопредметных курсов, рассчитанных на преподавание в старшей школе (8-11кл.). Высшая школа в порядке преемственности традиции содержательных и развивающих линий мыследеятельностной работы в общем образовании призвана определить базовые составляющие методологии культуры работы с проблемами с бакалаврами, магистрантами, аспирантами.

Данный подход выступает как определенная направленность мышления и деятельности педагога, предполагающая ориентированность учебного процесса в вузе не только на объем получаемой студентами информации, но и развитие способностей обучающихся проблематизировать (понимать и осмысливать ту реальную проблему, которая скрывается за очевидносью полученного знания, правовой нормы или представления о себе) усвоенное знание с тем, чтобы в дальнейшем решать реальные жизненные, познавательные или профессиональные задачи. По сути это и есть позиция культуропорождающей субъективности [5].Она предполагает наличие у преподавателя таких качеств как открытость людям, внимание к каждому в отдельности взятому человеку, деятельный интерес к нему, знание закономерностей, по которым развивается, формируется индивидуальность на разных этапах жизнедеятельности.

В этом контексте представляется правомерным выделить те аспекты в педагогической деятельности, которые требуют постоянного совершенствования: с одной стороны –развитие предметной компетенции (повышение уровня академических знаний, овладение способами их использования в различных сферах жизнедеятельности), что обусловлено обучающей функцией дидактического процесса в вузе, с другой стороны – совершенствование базовой (общепрофессиональной) компетенции (знания в области педагогики и психологии, их применение в профессиональной деятельности), чтопродиктовано воспитательной и развивающей функциями в процессе обучения. По справедливому замечанию В. И. Богословского это обусловлено возрастающим статусом педагогики в социуме, что проявляется в становлении качественно нового этапа развития профессионального образования. Педагогические знания становятся востребованными у преподавателей непедагогических дисциплин, возникает потребность в выработке общепедагогической платформы деятельности вуза, развитии потребности обретения педагогического знания у профессионалов сферы «человек-человек»[2, с. 137].

Такие ориентиры были заложены при созданиив Мордовском государственном педагогическом институте им. М.Е. Евсевьевадополнительной профессиональной программы (ДПП) «Развитие профессиональной компетентности педагога высшей школы».

Основной целью реализации программы являлось содействие развитию метакомпетенций у педагогического работника современной системы образования в условиях инновационных

образовательных технологий. Задачи программы были нацеленына актуализацию теоретических знаний, отражающих современный уровень развития педагогической науки и тенденции развития образовательной практики;отработку универсальных способов профессионально-педагогической практической деятельности, способствующих формированию ключевых, базовых и специальных компетенций; создание условий для творческой самореализации, развития инициативы обучающихся в процессе групповой и индивидуально-ориентированной деятельности.

Содержание программы представлено четырьмя модулями.

Первый – «Тенденции и проблемы образования в России на современном этапе» – включает вопросы, связанные с перспективами развития современного образования в России, учебно-методическим обеспечением проектирования программ учебных дисциплин в условиях действия ФГОС, основными направлениями, содержанием и формами научно-исследовательской деятельности в современной образовательной организации, рассмотрением воспитательного компонента профессиональной компетентности педагогического работника.Второй – «Теоретико-методологические основы использования современных образовательных технологий в развитии профессиональной компетентности педагога» – посвящен социально-гуманитарному знанию как универсальной базе развития профессиональной компетентности педаго-гического работника, компетентностно-ориентированным педагогическим технологиям и их применению в образовательном процессе в образователь-ных организациях.Третий – «Практико-ориентированные образовательные технологии в развитии профессиональной компетентности педагога высшей школы» – имеет особое значение, так как нацелен исключительно на практическую подготовку педагогических работников в процессе решения дидактических, методических, исследовательских задач. Данный модуль включает в себя: технологии коллективно-распределенной деятельности в практикоориентированном обучении, технологии проектирования компетентностно-ориентированных учебных заданий для самостоятельной работы студентов, технологии организации и проведения научно-исследовательской работы с обучающимися, технологии организации и проведения воспитательной работы в вузе, технологии разработки и регистрации Баз данных и программ для ЭВМ, технологии организации работы с электронными ресурсами.Четвертый модуль – «Технологии профессиональной рефлексии педагогического работника» – включает в себя 3 основных этапа по итогам работы курсов:написание теста и участие в интерактивной игре «Кругосветка»; индивидуальные консультации с руководителем ВКР; защита выпускной квалификационной работы.

В целом организация работы в рамках данной программы предполагает интерактивный формат, в котором органично сочетаютсятьюторская практика работы со слушателями, предполагающая обучение проектированию и последующее использование индивидуальных образовательных маршрутов как некой технологии, которая может быть применена в дальнейшем к сфере предметной компетенции слушателя; коллективная проектная деятельность в ходе освоения слушателями эффективных технологий обучения, имеющих прежде всего практикоориентированную направленность;инициирование самими слушателями, выступающими в роли модераторов, тематики, форм и технологий занятий, ориентированных на взаимообучение и профессиональную рефлексию.

Обретение слушателями ДПП ценностно-смыслового понимания метазнания становилось главной задачей каждого занятия. С этой целью преподавателями курсов использовались образовательные технологии модульного, проблемного, контекстного обучения, виды технологий работы с информацией субъектов образовательного процесса (портфолио, контент-анализ, организация работы с учебной и научной литературой), технологии актуализации потенциала субъектов образовательного процесса, экспертно-оценочные технологии.

Логика и тематика занятий определялась постановкой и решением задач метапредметного характера в дидактическом взаимодействии. Предлагаемые задания способствовали не только усилению мотивации обучения слушателей, но и нацеливали на актуализацию и реализацию их творческого потенциала. Его наращивание происходило за счет того, что обучающиеся в ходе предлагаемых заданий были поставлены в позицию активного созидателя, а не пассивного созерцателя: активно включались в деловую игру «Научные проекты в сфере современного высшего профессионально-педагогического образования», становились участниками «международного симпозиума» по проблеме методологии социально-гуманитарного знания и обучающего семинара по использованию современных образовательных технологий в профессиональной деятельности преподавателя вуза; разработчиками

акмео- и карьерограмм, создателями проектов авторских курсов, тематических тренингов и мастер-классов и др.

Результаты анкеты обратной связи показали положительную динамику овладения слушателями курсов профессионально-педагогической компетентностью, выражающуюся в готовности и способности человека профессионально выполнять педагогические функции в соответствии с принятыми в обществе на настоящий момент образовательными нормативами и стандартами.

Более 70 % участников отмечают переход от «осознанной некомпетентности» (понимание несовершенства собственной деятельности, представление о направлениях увеличения продуктивности действий, желание повысить квалификацию) к «осознанной компетентности» (способность осознанно выстраивать профессиональную деятельность и достигать положительных результатов, умение адекватно оценивать результаты своей деятельности, понимание ее сильных и слабых сторон). 10% слушателей отмечают проявления в деятельности «неосознанной компетентности», как высшей формы мастерства, связывая его с выполнением профессиональных действий, основанных на творческой интуиции, использовании субъектного опыта, устойчивости продуктивных моделей поведения, в основе которых заложена смысловая направленность и способность к саморегуляции.

Таким образом, формирование метазнания у педагога высшей школы в условиях реализации дополнительной профессиональной программы целесообразно связывать с осмыслением, овладением и реализацией слушателями предметного содержания в преподавательской деятельности через педагогические (дидактические) конструкты, способствующие качественно новымличностно-профессиональным преобразованиям.

Библиографический список

1. Интеграционные процессы и гуманитарные технологии: междисциплинарный аспект исследования научного образования в европейских университетах: Научно-методические материалы / В. И. Богословский, В. В. Лаптев, С. А. Писарева, А. П. Тряпицина. – СПб. : ООО «Книжный дом», 2007. – 272с.

2. Еналеева, Н.И., Татьянина, Т.В. Проблематизация учебного материала в процессе овладения студентами когнитивной компетентностью / Н. И. Еналеева, Т. В. Татьянина // Всероссийская науч.-практ. конф. – «45 Евсевьевские чтения (к 145-летию М. Е. Евсевьева и 155-летию А. Ф. Юртова)», май 2009 г.: [материалы]: – Саранск; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2012. – С. 35-39.

3. Современные образовательные технологии : учебное пособие / коллектив авторов ; под ред. Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2011. – 432 с.

4. Ялалов Ф. Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию / Ф. Ялалов// Высшее образование в России. – 2008. – № 1. – С.89-92.

5. Татьянина Т.В. Технология смыслотворчества в формировании профессиональной позиции будущего педагога: интерактивный формат / Т. В. Татьянина // Информация и образование: границы коммуникаций INFO 15: сборник науч. трудов №7(15).– Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2015. – С.322-324.

6. Хархордин О. Мишель Фуко и Россия / Сб. статей / Под ред. О. Хархордина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.universalinternetlibrary.ru/book/6062/ogl.shtml

Tatianina T.V. (Saransk)

THE FORMATION OF META-KNOWLEDGE AT THE TEACHER OF THE HIGHER SCHOOL IN THE CONDITIONS OF IMPLEMENTATION OF ADDITIONAL PROFESSIONAL PROGRAM

Abstract. *The article discusses the acquisition faculty of the graduate school of the meta-competences, which are based on meta-knowledge, formed by a specially designed and adaptable to the substantive content of the educational technologies.*

Keywords: *meta-knowledge, meta-competences, educational technology, additional professional program.*

Тишкина Н.А. (Арзамас)

ФОНДЫ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ В ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНЦИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

В статье рассмотрено актуальные процессы в системе высшего образования, в том числе функционирование англосаксонской (Болонской) системы образования. Дана характеристика нормативно-методического обеспечения системы оценки качества освоения обучающимися основных образовательных программ высшего профессионального образования посредством текущего контроля успеваемости, промежуточной аттестации и итоговой аттестации. В статье представлены фонды оценочных средств по физической культуре для студентов всех форм обучения, а также для студентов с отклонением в состоянии здоровья.

Ключевые слова: а*нглосаксонская система, болонский процесс, фонды оценочных средств, физическая культура, высшее профессиональное образование, федеральные государственные образовательные стандарты, текущий и итоговый контроль, итоговая аттестация.*

В современном мире значение образования увеличивается вместе с ростом влияния человеческого капитала. Будущее Отечества в большей мере обусловлено эффективностью работы выпускников вузов. Решающую роль в этом должно сыграть высшее и послевузовское профессиональное образование.

Данное положение ставит перед молодыми специалистами проблему профессиональной деятельности в нестандартных, а иногда и в неопределенных условиях. С конца 1980-х гг. до настоящего времени российское как общее, так и профессиональное образование характеризуется изменениями, которые квалифицируются как «модернизация» [5].

В данный момент во всей системе высшего профессионального образования реализуется англосаксонская система, именуемая Болонской. Основные направления Болонского процесса предусматривает разработку сопоставимых методологий и критериев оценки качества образования; двухуровневое образование; введение системы зачетных единиц и комплексного контроля качества образования [3].

Англосаксонская система основана на строгом учете повседневной учебной деятельности студентов, качество которой на 60-70% предполагает результаты итоговой аттестации.

В связи с выше сказанным, непосредственно фонды оценочных средств является составной частью нормативно-методического обеспечения системы оценки качества освоения обучающимися основных образовательных программ (ООП) высшего профессионального образования (ВПО) [1,2].

В соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) ВПО оценка качества освоения обучающимися основных образовательных программ включает текущий контроль успеваемости, промежуточную аттестацию и итоговую (государственную итоговую) аттестацию.

Текущий контроль успеваемости и промежуточная аттестация проводится в целях установления соответствия достижений обучающихся поэтапным требованиям образовательной программы. Текущий контроль успеваемости предусматривает оценивание хода освоения дисциплин (модулей) и прохождение практик. Промежуточная аттестация предусматривает оценивание результатов освоения дисциплин (модулей), выполнение курсовых работ и прохождение практик. [2].

В соответствии с требованиями ФГОС ВПО для аттестации обучающихся на соответствие их персональных достижений поэтапным требованиям соответствующей ООП создаются фонды оценочных средств проведения текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации студентов.

Фонды оценочных средств (ФОС) – это комплект методических и контрольных измерительных материалов предназначенных для определения уровня сформированности компетенций, оценивания знаний и умений, владение на разных стадиях обучения студентов по программе ВПО, а также выпускников на соответствие (или не соответствие) уровня их подготовки требованиям соответствующего ФГОС по завершению освоения ООП [6,7].

Всё выше отмеченное позволило нам преступить к разработке и внедрению ФОСсов в образовательный процесс студентов по физической культуре для формирования общекультурной компетенции «способность к самоорганизации и самообразованию ОК-7, а также способностью

использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности ОК-8. Для измерения (в дальнейшем) уровня сформированности компетенции ОК-8 были разработаны и включены занятия по оценки уровня физической подготовленности и знаний в сфере физической культуры, социальной и профессиональной деятельности [7].

ФОСы помогают преподавателю собрать оперативную, текущую и итоговую дифференцированную информацию о степени освоения теоретических и методических знаний и умений, о состоянии и динамике физического развития, физической и профессионально-прикладной подготовленности каждого студента.

Процедура оценивания результатов освоения программы дисциплины включает в себя оценку уровня сформированности общекультурных компетенция студента, уровней обученности: «знать», «уметь», «владеть».

Результаты промежуточной аттестации фиксируются в баллах. Общее количество баллов складывается из следующего:

- 60% от общей оценки за выполнение практических заданий,
- 40% оценки за участие в спортивно-массовых мероприятиях, в том числе и за организационную помощь в их подготовке.

В связи с этим нами были предложены следующие материалы для оценки достижений студентов:

Вопросы к зачету студентов заочной формы обучения

1. Физическая культура и спорт как социальные феномены общества.
2. Спорт – явление культурной жизни.
3. Физическая культура в структуре профессиональной деятельности.
4. Физическая культура и спорт как средство сохранения и укрепления здоровья студентов, их физического и спортивного совершенствования.
5. Профессиональная направленность физической культуры.
6. Организационно-правовые основы физической культуры и спорта.
7. Понятие о социально-биологических основах физической культуры.
8. Общее представление о строении тела человека.
9. Физиологическая характеристика утомления и восстановления.
10. Внешняя среда. Природные, биологические и социальные факторы. Экологические проблемы современности.
11. Понятие «здоровье», его содержание и критерии.
12. Здоровый образ жизни студента.
13. Работоспособность и влияние на нее различных факторов.
14. Особенности проведения учебных занятий по физическому воспитанию для повышения работоспособности студентов.
15. Оптимальная двигательная активность и ее воздействие на здоровье и работоспособность.
16. Формы самостоятельных занятий.
17. Массовый (общедоступный) спорт, его цели и задачи.
18. Студенческий спорт, его организационные особенности.
19. Нетрадиционные системы физических упражнений.
20. Краткая характеристика основных групп видов спорта и современных систем физических упражнений.
21. Врачебно–педагогический контроль, его содержание.
22. Самоконтроль и диагностика, его цели, задачи и методы исследования.
23. Производственная физическая культура, ее цели и задачи.
24. Методические основы производственной физической культуры.
25. Влияние условий труда и быта специалиста на выбор форм, методов и средств ПФК.
26. Профилактика профессиональных заболеваний и травматизма средствами физической культуры.

Для оценки физической подготовленности студентов целесообразно использовать контрольные упражнения и контрольные нормативы, и обязательные тесты.

Девушки: бег 2000м. (мин, сек), бег 100 м (мин, сек), бег на лыжах 3 км (мин, сек), прыжки в длину с места (см), прыжки в длину и в высоту с разбега (см), сед из положения лёжа на спине (руки за голову).

Юноши: бег 3000 м (мин, сек), бег 100 м (мин, сек), бег на лыжах 5 км (мин, сек), подтягивание на перекладине, прыжки в длину с места (см), прыжки в длину и в высоту с разбега (см), отжимание, приседание на слабой ноге, бег на лыжах 5 км (мин., сек.)

Написание реферата по дисциплине «Физическая культура» является одним из форм организации самостоятельной работы студентов с отклонениями в состоянии здоровья. Реферат может быть подготовлен согласно теме, предложенной преподавателем.

Тематика рефератов для студентов с отклонением в состоянии здоровья (примерный перечень)

1. Основы здорового образа жизни.
2. Физическая культура и спорт в режиме труда и отдыха.
3. Личная и общественная гигиена.
4. Массаж и самомассаж.
5. Основы закаливания.
6. Основы лечебной физической культуры.
7. Характеристика физических упражнений, применяемых при лечении различных заболеваний.
8. Основы лечебного применения физических упражнений.
9. Лечебная физкультура при заболеваниях сердечнососудистой системы.
10. Лечебная физкультура при заболеваниях органов дыхания.
11. Лечебная физкультура при заболевании органов пищеварения и при нарушении обмена веществ.
12. Лечебная физкультура при врожденных и приобретенных заболеваниях опорно-двигательного аппарата (сколиоз, остеохондроз, врожденный вывих бедра, плоскостопие и др.).
13. Лечебная физкультура при заболеваниях органов зрения (близорукость, дальнозоркость, астигматизм) .
14. Лечебная физкультура при заболеваниях и травмах нервной системы.
15. Ритмическая гимнастика.
16. Оздоровительная ходьба.
17. Оздоровительный бег.
18. Силовая гимнастика.
19. Здоровый образ жизни.
20. Тренажеры в занятиях физкультурой.

Оценка «зачтено» выставляется студенту, если содержание раскрывает тему, реферат оформлен в соответствии с требованиями.

Предлагаемые оценочные средства предоставляют возможность выявить уровень сформированности физической культуры студента и самоопределения в ней через комплексную проверку знаний, практических умений, характеристику общей физической, спортивно-технической подготовленности студента, его психофизической готовности к профессиональной деятельности.

Следует заметить, что введение комплексной оценки качества образования позволяет осуществлять непрерывный мониторинг за работой студента в течение семестра и точнее дифференцировать оценку её качества. Она способствует обеспечению регулярной и целенаправленной самостоятельной работы, повышению познавательной активности студентов, равномерной нагрузке, повышению прочности знаний студентов.

Библиографический список

1.Костюченко В.Ф. Профессионализм в сфере физической культуры и спорта /В.Ф. Костюченко, Е.Ф. Орехов, М.Ю. Щенникова, А.А. Германова. – СПб.: НГУ им. П.Ф. Лесгафта, 2014. – 223 с.

2.Лихачева О.Е. Современные проблемы высшего многоуровнего образования // Теория и практика физической культуры. – 2000. - №9. – С. 57-59.

3. Митрофанов С. Плюсы и минусы «Болонского процесса» //Русский журнал. Вне рубрик. Сумерки просвещения //http://www.russ.ru/ist_sovr/sumerki/20030407_mitr.htmi.-07.04.2003.

4. Мухудадаев М.О. Политика модернизации отечественного образования: особенности и противоречия // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – СПб., 2008. - № 10(56). – С. 137-149.

5. Орехов Е.Ф. Модернизация образования: Надежды и реалии //Теория и практика физической культуры. – 2015. - №8.- С. 3-5.

6. Примерные программы основного общего образования. Физическая культура. – М.: Просвещение, 2010. – 64 с.

7.Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС ВПО) и Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (ГОС ВПО) – URL: http://www.consultant.ru/law/podborki/obrazovatelnye_standarty/

8.Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 No273-ФЗ

Tishkina N.A. (Arzamas)

EVALUATION FUNDS IN THE FORMATION OF THE COMPETENCES OF UNIVERSITY STUDENTS

Abstract. *In the article the current processes in the system of higher education, including the operation of the Anglo-Saxon (Bologna) system of education. The characteristics of the regulatory and methodological support quality assessment studying the development of basic educational programs of higher education through the ongoing monitoring of progress, intermediate certification and final certification. The article presents the foundations of assessment tools for physical education for students of all forms of education, as well as for students with disabilities in the state of health.*

Keywords: *Anglo-Saxon system, the Bologna process, funds assessment tools, physical education, higher education, federal state educational standards, current and final control, final examination.*

Шаповалова М.С. (Москва)
Козлов А.Д. (Москва)

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ БАКАЛАВРИАТА ПО ИНФОРМАЦИОННЫМ НАПРАВЛЕНИЯМ ПОДГОТОВКИ

В статье представлен опыт проектирования рабочих учебных программ по направлению подготовки «Прикладная информатика» в Российском государственном гуманитарном университете.

Ключевые слова: *педагогика, образовательная программа, образовательный стандарт, ГОС ВПО.*

Введение образовательных стандартов третьего поколения вызвало сокращение количества часов, отводимых на аудиторную нагрузку и увеличение доли самостоятельной работы студента от 30% до 50% в общем времени обучения дисциплине. Новые образовательные стандарты предполагают введение академического и прикладного бакалавриата, что предусматривает большее количество практик и самостоятельной работы студента. Новые стандарты образования и достаточно вариативны: нет обязательных министерских нормативов по наполнению образовательной программы и количеству часов, отводимых на отдельную дисциплину. В стандартах поколения 3+ выделяется академический и прикладной бакалавриат. В академическом бакалавриате выделяется роль теоретического обучения, которое в среднем доходит до 60% аудиторной нагрузки специалистов, готовившихся до 2015 г. Прикладной бакалавриат, наоборот, в качестве основной доли нагрузки имеет практическое обучение, которое авторы стандарта, предполагают реализовать прикрепления обучаемых к какой-либо организации, а теоретические занятия составляют до 40% от прежней нагрузки специалистов.

Это порождает ряд вопросов.

1. Эквивалентны ли дипломы бакалавра, которые получат выпускники 2015г. и более поздних выпусков, и диплом специалиста, которым обладают выпускники прошлых лет? Эквиваленты ли дипломы специалиста и магистра? Очень часто в США и в Западной Европе дипломы специалистов, полученные в России, приравниваются к магистерским дипломам только после прохождения процедуры нотарификации.

2. Является ли получение бакалавром или специалистом магистерского диплома другой специализации своего рода переквалификацией?

3. Соответствует ли новый образовательный стандарт 3+ каким-либо международным требованиям и эквивалентен ли диплом бакалавра, полученный в Европе или США, российскому диплому?

Если посмотреть сайты европейских или американских вузов, то выяснится что общемировых требований для подготовки бакалавров нет, а длительность обучения по программам баклавриата варьирует в зависимости от конкретного направления подготовки и от страны; так, в России срок подготовки бакалавров по IT-специальностям составляет 4 года, а в США – до 5 лет. Поэтому остается открытым вопрос эквивалентности подготовки бакалавров в разных странах, и в каждом отдельном случае решение по эквивалентности диплома принимает конкретный ВУЗ или работодатель, основываясь на прецедентах, традициях или требованиях государства.

Что касается широкой вариативности российского стандарта 3+, то хорошо, что ВУЗ имеет возможность полностью разрабатывать образовательную программу, как правило, не ограничиваясь рамками, в которые его ранее ставили примерные программы Минобразования. С другой стороны, однако, эта вариативность способна породить и иную ситуацию: подготовка бакалавров в различных ВУЗах порой бывает абсолютно несхожа. Скажем, учебное заведение с сильной гуманитарной составляющей может добавить в учебный план IT-специалистов несколько курсов по истории и философии. Немаловажен и вопрос набора базовых дисциплин для различных направлений подготовки. Например, при составлении программы курса, прежде всего, необходимо учитывать специфику профессии. Казалось бы, базовый курс "Информатика" должен включать в себя в основном работу с текстом и электронными таблицами, но для управленцев и юристов было бы целесообразно включить в этот курс работу со справочно-поисковыми системами "Гарант" или "Консультант"; для психологов и социологов - больше сосредоточиться на статистической обработке данных с помощью табличных процессоров; для историков – на поиске информации в библиотечных системах и базах данных.

Поскольку единых требований к формированию учебного плана для бакалавриата и магистратуры нет, то сам процесс его составления отчасти напоминает задачу покрытия фигур полимино: дисциплины можно перемещать между семестрами, комбинироваться друг с другом и т.д. Качество учебного плана, его гармоничность как с точки зрения содержательного наполнения, так и с отражением современных тенденций практической деятельности, прежде всего от компетентности его составителя.

Например, в направлении подготовки "Прикладная информатика" для формирования у студента общекультурных компетенций в учебном плане необходимо присутствие таких дисциплин, как История, Философия, Русский язык. Особенно важно для будущих IT-специалистов изучение иностранных языков и в первую очередь, современного технического «лингва франка» - английского языка. На нём создано большинство международных стандартов, учебников, техническая документация по программам, и без этой профессиональной составляющей современный специалист неконкурентоспособен.

Новые тенденции особенно должны влиять на формирование набора спецкурсов для 3-4 года обучения, когда студенты имеют устойчивые навыки анализа предметной области, программирования, проектирования информационных систем.

Например, названием курса "Мобильные информационные системы и базы данных" в целом крайне некорректно, ибо в нормативной документации нет понятия "Мобильная информационная система". В ГОСТ 52653-2006 "Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения", ГОСТ 34.321-96 "Информационные технологии. Система стандартов по базам данных. Эталонная модель управления данными" [1, 2] Есть термины "информационная технология" и "информационная система ", но нет понятия "мобильная информационная система". Сразу встаёт и ряд содержательных вопросов: Что есть мобильная информационная система? В чём её отличие от немобильной? Работу с какими базами данных поддерживает мобильное устройство, и чем это отличается от традиционных СУБД?

Корректнее и логичнее было бы построить и назвать подобный курс: "Разработка приложений для мобильных устройств", в котором предметно рассмотреть особенности разработки программного обеспечения для различных мобильных операционных систем (Android, Windows mobile, iOS), и уже в

рамках мобильной платформы обеспечивать взаимодействие с облачным хранилищем, с базой данных, или интегрировать мобильные платформы с полноценными информационными системами.

Для создания качественного современного программного продукта необходимо свободное владение языками программирования. В качестве базового языка остаётся перспективным использование C++, поскольку, кроме структурных возможностей, он имеет развитые эффективные средства объектно-ориентированного программирования для работы с классами, указателями, потоками и файлами; доступна и работа с графической средой в MS Visual Studio. Кроме этого, его прямыми наследниками являются языки C# и Java, дающие богатые средства работы с интернет-приложениями. Также по синтаксису к C++ родственны языки интернет-программирования PHP для реализации серверной части сайтов и Javascript, отвечающий за работу скриптов клиентской их части. Поэтому практически безболезнен переход с C++ на Java, Javascript и PHP; в то же время переход с обычного ныне в школьном и базовом университетском курсе информатики языка Pascal психологически затруднён.

Для подготовки квалифицированного программиста или системного аналитика необходимы такие курсы, как "Методы анализа предметных областей", "Проектирование информационных систем", "Разработка и стандартизация программного обеспечения". Именно в ходе изучения этих дисциплин студент учится анализировать предметную область, моделировать процессы, протекающие в информационной системе, интегрировать в готовую систему новые программные продукты и технические разработки, проводить реинжиниринг бизнес-процессов, а также пользоваться имеющейся документацией (стандартами, регламентами) и создавать собственную техническую документацию на программные продукты и информационные системы. Пока же часто студенты (да и некоторые преподаватели!) за информационную систему выдают разработанный программный продукт и даже в лучшем случае - автоматизированное рабочее место, что является только частью информационной системы.

Несомненно, при подготовке IT-специалиста необходимо изучение баз данных, однако и здесь нужен выбор базовой СУБД для изучения. Чаще всего первой СУБД является MS Access, доступная в составе MS Office и не вызывающая лишних затрат на покупку программного обеспечения. Её интерфейс проще и понятнее для работы, чем у MS SQL Sever или Oracle. В то же время на MS Access плохо реализуется работа с удалённой базой данных, почти нет возможности разграничения прав пользователей для доступа к базе, нет поддержки работы триггеров и хранимых процедур, а его диалект MS SQL функционально неудобен. Поэтому СУБД MS Access лучше использовать в курсе "Информатика", а полноценный курс "Базы данных" читать с использованием Oracle, Intebase, MySQL или MS SQL Server.

В свою очередь, введение в учебный план полноценных курсовых работы возможно не ранее третьего курса, хотя с самого начала обучения студентов необходимо готовить к написанию курсовой, а затем и выпускной квалификационной работы, используя проектные методики преподавания. Главное условие для применения таких методик даже на младших курсах - "посильность" проекта, а именно соответствие сложности задания уровню подготовки студента и степень детализации плана проекта. На первых курсах целесообразнее предложить студенту, помимо темы проекта, детальный план его выполнения. На старших курсах детальность проработки проекта в задании студенту должна уменьшаться, а к концу обучения планом дипломного проекта должен служить документация, прилагающаяся к работе над ним. Для технических специальностей - это тема работы, её оглавление, включая названия глав и параграфов, а также техническое задание на проект. В литературе, посвященной проектированию информационных систем, нет исчерпывающего определения технического задания, но существует ГОСТ ГОСТ 34.602-89 Техническое задание на создание автоматизированной системы. В целом эффективнее, если курсовые работы станут составными частями будущего диплома.

Очевидно, что в полной мере достаточно большую информационную систему невозможно создать в пределах одного дипломного проекта бакалавра или магистра, однако такая работа может включать варианты создания или модернизации небольшой информационной системы, например, интернет-магазина. Для гуманитарных направлений требование наличия технического задания можно опустить.

Библиографический список

1. ГОСТ 52653-2006 "Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения" - http://www.ifap.ru/library/gost/526532006.pdf
2. ГОСТ 34.321-96 Информационные технологии. Система стандартов по базам данных. Эталонная модель управления данными. http://tdocs.su/11212
3. ФГОС ВПО третьего поколения для направления 230700 — прикладная информатика - http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_09/prm783-1.pdf
4. ФЕДЕРАЛЬНЫЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (ФГОС ВО) НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ - http://www.edu.ru/abitur/act.7/fgos.010400/st.1/index.php

Shapovalova M. (Moscow)
Kozlov A. (Moscow)

MODERN PROBLEMS OF PLANNING EDUCATIONAL PROGRAMS IN IT-SPHERE

Abstract. *The article presents developers' experience in IT-educational programs projecting in Russian State University of Humanities*

Keywords: *Pedagogue, educational program , educational standard*

Щедроткина С.В. (Шуя)

СТРАТЕГИЧЕСКОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОГО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРОВ – БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ

В статье рассматривается актуальный вопрос формирования профессиональной компетентности бакалавров – будущих экономистов посредством стратегического партнерства с работодателем. На основе теоретического анализа автор определяет содержание понятия стратегическое партнерство в системе профессионального образования как систему договорных отношений организационного, педагогического и экономического взаимодействия учреждений профессионального образования с работодателями, позволяющая включится обучающимся в профессиональную деятельность.

Ключевые слова: *профессиональная компетентность, стратегическое партнерство, бакалавр – будущий экономист.*

В России стратегическое партнерство, как форма отношений работника и работодателя, имеет глубокую историю. Истоки его берут начало в реформе 1863 года по отмене крепостного права и изменении, в этой связи, социальной роли работника, ранее не имевшего никаких прав и принадлежавшего хозяину как любая имущественная частная собственность [1].

Создание современного механизма стратегического партнерства в России связано с началом реформирования экономики, ее переходом к рыночным отношениям. Изменение социальных отношений работников, работодателей и государства потребовало радикального пересмотра механизма социального партнерства как эффективной системы договорно-правового регулирования социально-трудовых отношений, включая механизм разрешения коллективных трудовых споров. Это диктовалось потребностью формирования нового для России свободного рынка труда и в существенной мере коснулось проблем подготовки рабочих кадров.

Стратегическое партнерство является одним из важнейших факторов формирования профессиональной компетентности бакалавров – будущих экономистов, под которой мы понимаем сложное интегральное образование, включающее в себя кроме когнитивной и деятельностно-практической составляющих, предполагающих знания, умения и навыки, достаточные для выполнения профессиональных функций в соответствии с нормативами экономической деятельности, еще морально-этическую и мотивационную, а также высокий уровень общей культуры, гражданскую зрелость, толерантность и лояльность, способность к профессиональной коммуникации, конкурентоспособность, и в силу динамичности сферы экономической деятельности — потребность и способность в непрерывном образовании.

Стратегическое партнёрство является действенным механизмом интеграции сфер профессионального образования и экономики в целях кадрового обеспечения регионов.

В процессе формирования рыночной экономики произошли значительные изменения в структуре занятости населения, в спросе на квалифицированные рабочие кадры.

Единый государственный заказчик на них уступил место множеству работодателей. Как свидетельствует зарубежный и отечественный опыт, важное значение в решение этого вопроса имеет стратегическое партнерство, т. е. новая система взаимодействия учебных заведений и предприятий в организации подготовки и трудоустройства выпускников. Процесс формирования социального партнерства связан с изменением роли работников, работодателя и государства в системе трудовых отношений.

В условиях рынка труда стратегическое партнерство становится важнейшим средством повышения качества профессионального образования и адаптации молодых специалистов к новым экономическим условиям. Оно помогает избежать крупных социальных потрясений, сгладить остроту современных общественных и экономических противоречий. Это обеспечивается совместными усилиями социальных партнеров по сохранению кадрового потенциала предприятий, созданием рабочих мест, профессиональным внутрифирменным обучением работников, предоставлением социальных гарантий высвобождаемым работникам, в том числе направлением их на обучение и переподготовку.

Критерии и показатели качества деятельности образовательных учреждений традиционно подразделяются на внутренние и внешние. В число внешних критериев входят, в частности, и те, которые характеризуют связи между образовательными учреждениями и предприятиями. Это критерии: конкурентоспособность выпускников, степень их трудоустройства, их востребованность на рынке труда. Учитывая названные критерии, образовательные учреждения могут считать одним из направлений повышения качества своей деятельности расширение и укрепление внешних связей и включение в них аспектов маркетинговых исследований, направленных на изучение рынка труда.

Стратегическое партнерство обеспечивает полную защиту социальных прав и быструю адаптацию выпускников к новым социально-экономическим условиям общества [6]. Вопросы социального партнерства в системе профессионального образования рассматривали: Г.Г. Попова, И.П. Смирнов, Е.В. Ткаченко, З.Г. Сафонова, Л.П. Панина, О.А. Фищукова и др.

На основе теоретического анализа определено содержание понятия стратегическое партнерство в системе профессионального образования, которое определяется как система договорных отношений организационного, педагогического и экономического взаимодействия учреждений профессионального образования с работодателями, позволяющая включится обучающимся в профессиональную деятельность.

Библиографический список

1. Воронина, Л.В. Актуальность социального партнёрства Зам .директора ЭР Воронина Л.В. Политехнический колледж №2 Государственное бюджетное образовательное учреждение. http://k02.mskcollege.ru/

2. Молчанова, О. П. Государственно-частное партнерство в образовании: [сборник] / Научные редакторы О. П. Молчанова, А. Я. Лившин. — М.: КДУ, 2009. — 242 с.

3. Олейникова, О., Муравьева, А. Стратегическое партнерство в сфере профессионального образования в странах Европейского союза // Высшее образование в России. 2006. № 6.

4. Романова, К.Е. Основные положения концепции формирования и развития педагогического мастерства будущих преподавателей / К.Е. Романова. – Школа будущего, 2009.-.№3. – С.59-69.

5. Романова, К.Е. Профессиональная компетентность и педагогическое мастерство / К.Е. Романова. – Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского, 2010. - №3. – С.34-36.

Schedrotkina S.V. (Shuya)

STRATEGIC PARTNERSHIP AS A FACTOR OF EFFECTIVE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE BACHELOR - FUTURE ECONOMISTS

Abstract. *The article examines the topical question of formation of professional competence of bachelors - future economists by means of a strategic partnership with the employer. Based on the theoretical analysis of*

the contents of the author defines the concept of a strategic partnership in vocational education as a system of contractual relations organizational, educational and economic cooperation between vocational training institutions and employers, allows you to enable students in the professional activity.

Keywords: *professional competence, strategic partnership, the bachelor - the future economist.*

РАЗДЕЛ 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВЫСШЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Абрамова О.М. (Арзамас)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО МЕТОДА

В статье раскрывается суть проектно-ориентированного метода как способа интерактивного обучения, описывается опыт использования проектно-ориентированных методов в образовательном процессе учебного заведения, делаются выводы о достоинствах и недостатках названного метода. Иллюстрируется возможность включения метода проектов в образовательный процесс. Рассматриваются перспективы использования проектного метода в образовательном процессе вуза. Отмечается, что внедрение метода проекта в обучение позволяет привить студентам навыки критического мышления, повысить мотивацию и качество обучения.

Ключевые слова: *проектный метод, современные образовательные технологии, интерактивное обучение, эффективность обучения, веб-сервис.*

Сегодня в условиях реализации компетентностного подхода особенно актуальным является использование проектно-ориентированного метода при реализации требований ФГОС в части применения активных и интерактивных форм занятий. В настоящее время компетентностная стратегия профессионального образования в значительной степени изменила представление о процессе обучения в высшей школе и связана она с личностно-деятельностным подходом, когда на смену «субъект-объектному» пришел «субъект-субъектный» принцип, поэтому складывается понимание обучения как процесса совместной деятельности. На первый план в этом случае выступает проблема не столько конструирования деятельностной ориентации содержания образования, сколько поиска образовательных технологий на основе эффективных и продуктивных совместных форм учебно-профессиональной деятельности [8, с. 61].

Напомним, что основоположником проектного метода считается американский педагог Джон Дьюи (1900 год), изучавший преимущества метода «учиться на деле».

После издания работы В.Х. Килпатрика «Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе» данный метод стал широко известен в России [4].

Как утверждает И.М. Щвец, проектный метод почти за столетний период развития претерпел достаточные изменения и к настоящему времени преобразовался в технологию, что значительно расширило возможности его использования, в том числе и в высшей школе. Он совершенствовался как с позиций обобщения удачного педагогического опыта, так – и это особенно важно – с позиций теоретического осмысления и преобразования его не только в технологию, но и в разработку на его основе методологии проектирования [9, с. 236].

Е.С. Полат определяет проектно-ориентированный метод, как способ достижения дидактической цели через детальную проработку проблемы, замысла, которая должна завершиться вполне реальным осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом [5].

В соответствии с классификацией, предложенной авторским коллективом под руководством Н.В. Бордовской, в рамках реализации проектно-ориентированного метода следует выделить возможность применения следующих образовательных технологий: проблемного обучения, контекстного обучения, обучения в сотрудничестве [7, с. 17].

Надо отметить, что Й. Вильдт предложил располагать активные формы обучения в виде ступеней лестницы, по мере возрастания комплексности решаемых задач. Он выделил семь ступеней-форм активного обучения, расположив метод проектов на пятой ступени лестницы, после деятельностно-ориентированного и проблемно-ориентированного подходов к обучению и на ступеньку ниже ситуативного и исследовательского обучения. Очевидно, все ступеньки лестницы, объединены общностью цели обучения, ориентированное на активное вовлечение студента в процесс познания, мотивированного на самостоятельное овладение требуемыми компетенциями [6].

Многими исследователями выделяются следующие этапы реализации проектного метода:

1. проблемно-целевой этап: выбор и формулировка темы проекта, постановка цели и задач, формирование творческих групп;

2. планирование и организация проектной деятельности: отбор литературы, распределение обязанностей, определение формы представления результата (презентация, электронная публикация, статья и т.д.);

3. разработка проекта;

4. публичная защита проекта;

5. подведение итогов и оценка проекта.

На первом (начальном) этапе студенты выполняют работу, носящую теоретический характер, т.е. поиск источников, заметим, что не только традиционных (книги, словари, энциклопедии), но мультимедийные диски и сеть Интернет, подбор материалов, его обработка, отбор необходимого материала и, как правило, они работают вместе, чтобы в дальнейшем можно было обсудить полученную информацию и прийти к некоторым промежуточным выводам, которые устроят всех участников данного проекта. Именно на этом этапе студенты учатся комплексно анализировать проблему в команде, распределять обязанности между участниками группы и в итоге принимать управленческие решения. При этом участники обучаются работе в Сети, поиску информации, использованию различных поисковых систем, тем самым происходит развитие навыков оценки использования различных источников информации для тех или иных целей. Педагог выступает в качестве консультанта и помощника – может подсказать адреса тематических сайтов, связать с представителями медиатеки и т.д. В результате дебатов и дискуссий внутри группы студентов распределяются части общего проекта для дальнейшей индивидуальной реализации. На втором этапе выносятся на коллективное обсуждение результаты индивидуальной работы каждого участника группы, в ходе которого формулируется общий итог в виде готового завершенного проектного исследования. Думается, что защита проекта – это один из главных этапов обучения, поскольку студенты демонстрируют результаты своей самостоятельной работы, учатся излагать полученную информацию, сталкиваются с другими взглядами на проблему, доказывают свою точку зрения, отвечают на вопросы. И наконец, на заключительном этапе оценивается качество выполнения проекта, анализируются достигнутые результаты и изучаются возможности их практической реализации. Следует отметить, что именно конкретность, то есть направленность на результат, который может быть использован в практической деятельности является важной характеристикой проектного метода, в отличие допустим от проблемного метода, который направлен на процесс получения знаний в ходе решения заданной проблемы.

Чаще всего учебная группа разбивается на несколько подгрупп численностью 4-6 человек для совместной работы, однако можно формировать группы из студентов различных направлений подготовки или профилей, так называемые микс-группы, поскольку проектная работа может осуществляться в рамках одной дисциплины или на базе межпредметных связей.

При выборе тем проектов, с одной стороны, следует учитывать и как можно полнее интересы обучающихся, которые их волнуют, подбирая сложные, но всё же посильные им задачи, способствующие их развитию, а с другой стороны выбор темы должен быть, продиктован её актуальностью и соответствовать современным условиям.

Особую роль в реализации проектно-ориентированного метода играет эффективное педагогическое сопровождение работы учебной группы, которое заключается в мотивировании студентов на выполнение исследовательской деятельности, установлении с ними субъект-субъектных отношений в учебном процессе, организации опосредованного контроля за их работой и т.д.

Важным аспектом реализации проектно-ориентированного метода является то, что существенно меняется роль преподавателя, от транслятора знаний, проверяющего как правило стандартные задания, к соучастнику проекта, эксперта-консультанта, который вместе со студентами всегда готов обсуждать и искать наиболее оптимальные решения в самых нестандартных ситуациях, более того нивелировать конфликтные ситуации, которые нередко возникают между обучающимися и конечно мотивировать их на достижение результатов, то есть организовывать работу в проекте.

Как правило, проект представляет собой долгосрочное задание работа, над которым длится 4-5 недель, что позволяет с одной стороны достичь реального результата, а с другой – не потерять интереса к проекту в связи с длительной групповой концентрации на одной комплексной проблеме.

Особое внимание необходимо уделить форме отчетности студентов о работе над проектом и желательно, чтобы структура и объем отчета были четко детерминированы. Обязательным требованием к форме отчета является подготовка презентации, поскольку именно её демонстрация позволяет развивать навыки публичного выступления, умения формулировать вопросы и на них отвечать, визуализации, аргументации и реферирования информации [3].

Данный метод применительно к занятиям по информатике, имеет определенную специфику. Содержание учебной дисциплины «Информатика» включает вопросы применения информационных технологий для решения широкого круга практических задач в сфере интересов специалиста и его профессионального самообразования. Между тем, как показывает практика преподавание студентам-гуманитариям учебной дисциплины «Информатика», как правило, сводится к воспроизведению элементарных сведений пропедевтического характера, расширяющих их кругозор, вместе с тем они оторваны от конкретных нужд гуманитарных наук. Этого негативного эффекта вполне можно избежать, если предложить студентам проекты, которые были бы им интересны и понятны и в тоже время близкие к выбранной ими профессии. Заметим, что метод проектов создает на занятиях особую атмосферу причастности к современному информационному пространству и науке «Информатика» [1, 2]. Более того, повышает уровень познавательной активности обучающихся, развивает креативность мышления, а также воспитывает определенные качества личности, так необходимые человеку в современном информационном обществе: инициативность, активность, самостоятельность, ответственность за собственное решение, умение производить анализ фактов и др.

Применение проектно-ориентированного метода при обучении студентов на занятиях по информатике имеет неоспоримые преимущества перед остальными методами обучения, а именно за счет: реализации принципа индивидуального подхода к обучению, изменение роли педагога и студентов на занятиях, обсуждений решений проблем реальной жизни, сочетания индивидуальной и групповой деятельности в работе, постоянного поиска и анализа информации, развития у студентов умений формулировать свои мысли.

Не отрицая огромный потенциал проектно-ориентированного метода в обучении, следует обратить внимание на его недостатки. Укажем некоторые их них. Во-первых, нет четких критериев оценки работы каждого члена команды, поскольку оценка группы в целом далеко не всегда объективно отражает индивидуальный вклад каждого участника. Во-вторых, результативность выполнения проекта будет определяться желанием и мотивированностью студентов, поэтому знания, полученные в его рамках, могут быть неполны, что отрицательно скажется на качестве базовых знаний.

Приведем пример учебного занятия со студентами-гуманитариями по информатике с помощью метода проектов, заключающегося в разработке и создании в процессе аудиторной и самостоятельной работы персонального интернет-ресурса, учебно-исследовательской веб-страницы студента.

Особенностью предлагаемых проектов является то, что преподаватель не дает конкретных инструкций о том, на каких бесплатных сервисах и каким образом решать поставленные задачи, поскольку это обусловлено многообразием существующих хостингов, поэтому студенты самостоятельно выбирают способы решения этих задач средствами имеющегося у них ресурса. При затруднении студентов, педагог выступает в качестве консультанта и может подсказать, например, адреса тематических сайтов, связать с представителями медиатеки, помочь с выбором бесплатных конструкторов сайтов (www.jimdo.com, www.hostinger.ru, www.A-5.ru, www.ucoz.ru, www.umi.ru и др.) и т.д.

Обучающиеся самостоятельно регистрируют домен и сайт, в крайнем случае, могут быть использованы страницы в одной из социальных сетей, которые имеют сегодня практически каждый студент. Далее, студенты получают творческие задания, связанные с их профессией, но поскольку преподаватель информатики специализируется, как правило, только в своей профессиональной области знаний и его квалификация не позволяет видеть проблемы той профессии, которую выбрали студенты-гуманитарии, поэтому эта проблема решается задействованием в проекте преподавателя-специалиста, например читающего дисциплину «Введение в специальность», «Введение в профессию», предлагающего различные варианты творческих заданий, указывает литературу, которая действительно помогает проанализировать поставленную проблему, что в свою очередь является основой для формирования нового поля будущей деятельности студентов. Затем на персональной веб-странице или в блоге студенты выкладывают свои наработки (работа с кодом) для преподавателей и друг друга, при

этом обязательно указывая источник информации. Более того участники других мини-групп через сеть обязаны посещать сайты их товарищей, оставляя в гостевой книге собственные комментария, возражения, вопросы, тем самым достигается интерактивность учебного процесса. Комментарии и вопросы студентов показывают, насколько активно они заняты выполнением проекта, их заинтересованность в работе. Студенты в течение семестра работают над своими веб-проектами, дополняя их выполненными заданиями по лекциям и семинарам. Предлагаемый подход можно рассматривать как часть педагогической задачи, смысловая нагрузка которой усиливается за счет взаимодействия преподавателей, имеющих разную специализацию, что в итоге позволяет стимулировать поисковую деятельность студентов.

После окончания работы над проектом, преподаватели проверяют созданные веб-ресурсы студентов и формулируют ряд вопросов, касающиеся материала, который был размещён на сайте, а точнее был упущен или недостаточно подробно освещен, вопросы также касаются и самого сайта, его дизайна, функциональности, структуры и др. На подготовку ответов студентам отводилась неделя, за это время они могли распределить вопросы между участниками группы в зависимости от своих предпочтений. На заключительном занятии студенты отчитывались о работе над проектом. Была проведена презентация проектов в Power Point с описанием поставленных гипотез и полученных результатов, кроме того, каждому члену группы отводилось 5 минут, в течение которых они отвечали на ранее поставленные вопросы и возможно на дополнительные вопросы. По результатам защиты проектов студентам выставлялась оценка. Более того в соответствие с разработанными критериями выбирался лучший сайт от группы и представлялся на неделе науки на факультете. Собственно говоря, в рамках данного проекта происходит становление собственной позиции студентов к исследованным информационным и профессиональным проблемам, их отношения к явлениям информатизации, поиск своего места в современном информационном мире. Тем самым, студенты уже не только самостоятельно находят и усваивают информацию по поставленной проблеме, но и сами генерируют новые идеи.

Таким образом, использования данной образовательной технологии в работе со студентами позволяет научить их самостоятельному критическому мышлению, умению работать с информацией, принимать самостоятельные аргументированные решения и что немаловажно, развивает коммуникативные навыки (умение кратко и доступно формулировать мысли, выстраивая их в логической последовательности), необходимые для работы в команде, выполняя различные социальные роли, способствует развитию системного мышления в образовательно-практических ситуациях, основанных на межпредметных связей и более эффективному усвоению теоретического материала.

Однако, ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что метод проектов не может полностью заменить традиционные методы обучения в вузе, к тому же он применим для изучения не любой темы, и лишь только сбалансированное сочетание инновационных и традиционных технологий может привести к успешной подготовки высококлассных специалистов, компетентность которых позволит принимать ответственные, взвешенные решения.

Резюмируя сказанное выше, заключаем, что метод проектов в обучении студентов информатике решает ряд проблем, которые не способны решить традиционные методы обучения, а именно – ставит обучающегося в позицию активного участника учебного процесса, позволяет выстраивать работу в индивидуальном для каждого темпе и в соответствии с его личными интересами, меняет эмоционально-психологический климат на занятиях, развивает умения пользоваться исследовательскими, поисковыми методами, методами совместной творческой деятельности, позволяет овладеть культурой общения в малых коллективах, развивает умение распределять обязанности и др.

Библиографический список

1. Абрамова, О.М. Использование облачных технологий для организации контроля учебной деятельности// Высшее образование в России. 2015. № 7. С.155–159.

2. Абрамова, О.М. Дидактические возможности облачных технологий в системе высшего образования // В сборнике: Web-технологии в образовательном пространстве: проблемы, подходы, перспективы: сборник статей участников Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. С.В. Арюткиной, С.В. Напалкова: Арзамасский филиал ННГУ. – Н.Новгород, ООО «Растр-НН», 2015. – С. 480-483.

3. Артюхина, М.С., Артюхин, О.И. Теоретико-методические основы проведения интерактивных лекций // Фундаментальные исследования. - 2013. - № 11-2. - С. 304-308.
4. Килпатрик, В.Х. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе. Л.: Брокгауз-Эфрон, 1925.
5. Полат, Е.С., Бухаркина, М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2008. – 368 с.
6. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т.1.М.: НИИ школьных технологий, 2006. –816 с.
7. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Кол. авторов; под ред. Н.В. Бордовской. М.: КНОРУС, 2011. – 432 с.
8. Технологии эволюционного взаимодействия субъектов в условиях формирования культурно-экологической образовательной среды региона: Учебное пособие / Под ред. Н.Ф. Винокуровой. Н.Новгород: ООО «Исток», 2013. – 148 с.
9. Швец, И.М. Проектный метод: особенности и проблемы использования в высшей школе //Вестник ННГУ. 2014. №3(4). С. 235–240.

Abramova O.M. (Arzamas)

IMPROVEMENT OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION MEANS THE PROJECT METHOD

Abstract. *The article deals with the essence of design-oriented method as a method of interactive teaching, describes the experience of use of design-oriented methods in educational process of educational institution, draws conclusions about the merits and demerits of the named method. Illustrates the possibility of including the project method in educational process. Discusses the prospects of using project method in the educational process. Notes that implementation of the method in the project training allows you to instill in students critical thinking skills, increase motivation and the quality of education.*

Keywords: *project method, modern educational technology, online learning, training, Web service.*

Аверьянова Г.А. (Арзамас)

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К ТЬЮТОРСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В статье исследуется проблема подготовки будущих педагогов психолого-педагогических специальностей к развитию творческих способностей у обучающихся и их тьюторскому сопровождению. Рассматриваются основные формы и методы развития творческих способностей школьников в контексте тьюторского сопровождения.

Ключевые слова*: тьюторское сопровождение, подготовка будущих педагогов, творчество, творческая активность, творческие способности.*

Современное образование делает акценты на развитии творческой активности обучающихся. Одним из немаловажных условий развития творческой активности школьников является обеспечение и организация педагогами тьюторского сопровождения образовательного процесса в ходе творческой и проектно-исслдовательской деятельности обучающихся.

Проблема заключается в том, что будущие педагоги психолого-педагогических специальностей не знают теоретических основ тьюторства. Поэтому вопросы по разработке рабочих программ курсов по выбору, а также элементов педагогических практик или практик, полностью посвящённых данной теоретической и практической направленности видятся нам особенно актуальными.

Рассмотрим теоретические и практические аспекты этого психолого-педагогического явления, которое стало возможным на современном этапе педагогического образования в нашей стране. Исследованием особенностей реализации тьюторской технологии занимались педагоги нашей страны (Н.К. Гончарова, М.С. Берштейн, Т.М. Ковалёва, Т.И. Ильина и др.). Гуманитарное (тьюторское сопровождение) основывается на идеях и принципах культурно-исторического подходах Л.С.

Выгодского, психологии развития (теории продуктивного действия) Б.Д. Эльконина, гуманитарно-технологического подходов в философии и методологии.

Анализ современного состояния педагогических исследований, а именно: проблемы сформированности в образовательном процессе личности, которая ориентирована на творческую самореализацию в мире культурных ценностей (И.А. Колесникова, И.А. Соловцова); субъектной профессионально-личностной позиции обучаемого (Н.К. Сергеев, О.А. Мацкойлова, Н.Б. Борытко); концепции личностно-ориентированного образования, рассматривающей мотивационно-смысловую сферу как продукт саморазвития личности ребёнка (И.В. Лысенко, С.В. Белова, В.В. Сериков); проблемы сформированности у обучающихся универсальных способов деятельности как осмысления жизненной траектории и построения собственного образа посредством управления своей жизнью (Т.М. Ковалёва, П.Г. Щедровицкий, Н.В. Рыбалкина) – свидетельствует о всё возрастающем интересе исследователей к проблемам организации смыслопоисковой творческой деятельности обучающихся в образовательном процессе в качестве одного из ведущих условий становления ребёнка как полноправного субъекта образовательной деятельности.

Появление педагога-тьютора или педагога, готового выполнять функции тьютора, т.е осуществлять тьюторское сопровождение проблематизирует всю сложившуюся систему образования, он является ключевой фигурой в реализации концепции гуманитарного образования. «Тьютор не эрудит, а специалист в области способов организации работы с материалом. Задача тьютора – не отвечать на поставленные вопросы ученика, а помочь ребёнку в поиске правильного решения исследовательской проблемы…» [2, с. 236].

Тьютор оказывает помощь ребёнку не только при выборе и определении темы и цели проекта (исследования), но и на основных этапах его реализации: он овладел самой технологией проектно-исследовательской деятельности, может консультировать по технологии и методологии основ проектно-исследовательской деятельности; является инициатором зарождения и развития проекта и исследования; помогает поддерживать и развивать любознательность у школьников, воспитывает «волю» учащегося; имеет в наличии образцы по самообучению и освоению нового материала; способствует осуществлению самостоятельного исследования; является «проводником» ученика, оказывает помощь по формулировке вопросов и организации работы над этими вопросами.

Для творческого процесса характерно возникновение у учащихся затруднений, поэтому им необходимо обращаться за помощью к преподавателю [1,3]. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что невозможно развивать творческую активность обучающихся путём предоставления школьникам готовых ориентиров поиска решения и разъяснения им сути различных проблемных вопросов. Только осознав проблему в целом и рассмотрев различные гипотезы по её преодолению, ученик может найти оптимальное решение и получить в ходе этого процесса личное творческое развитие.

В ходе эксперимента нами было проведено анкетирование студентов 2 и 3 курса Психолого-педагогического факультета ННГУ, Арзамасского филиала, соответственно 16 и 17 человек. Анкетирование показало, что студенты за редким исключением, с трудом могут пояснить значение тьюторского сопровождения.

Кроме того, следует отметить возможные психолого-педагогические проблемы при таком субъкт-субектном взаимодействии со школьниками, которые могут возникнуть входе образовательного процесса, а также нехватку методических пособий и рекомендаций по данной тематике. Выявив основные проблемы, мы постарались найти оптимальные пути по их преодолению, разработав для педагогов и студентов рекомендации, нацеленные на получение конкретного результата входе тьюторского сопровождения в процессе развития творческих способностей и творческой активности обучающихся.

Библиографический список

1. Аверьянова Г.А. Проблема готовности студентов педагогических направлений к развитию творческой активности обучающихся. [Текст] / Г.А. Аверьянова // Международная заочная научно-практическая конференция «Теория и практика психолого-социальной работы в современном обществе» Россия, Нижегородская область, г. Арзамас 25 февраля 2015 г. с. 292-297.

2. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1 / Г.К. Селевко. - М.: НИИ школьных технологий, 2006. - 816 с. Семёнов, И.М. Проблема организации творческого мышления и рефлексии: подходы и исследования. Психология творчества. Общая, дифференциальная, прикладная / И.М. Семёнов, С.Ю. Степанов. – М.: Наука, 1990. – с. 37-53.

3. Щелина Т.Т. Проблема подготовки учителей к развитию творческой активности обучающихся [Текст] / Т.Т. Щелина, Г.А. Аверьянова // Молодой ученый. – 2014. –№21.1. – С. 231-233.

Averyanov G. (Arzamas)

TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PSYCHO-PEDAGOGICAL SPECIALLY FOR TUTOR SUPPORT STUDYING

Abstract. *The article investigates the problem of preparation of future teachers of psycho-pedagogical skills to the development of creative abilities of students and their tutor support. The main forms and methods of development of creative abilities of students.*

Keywords: *tutor support, training of future teachers, creativity, creative activity, creativity.*

Артюхин О.И. (Арзамас)

ЛАБОРАТОРНЫЙ ПРАКТИКУМ ПО ФИЗИКЕ НА ОСНОВЕ МОДУЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

В статье рассмотрено использование модульной технологи обучения для проведения лабораторного практикума по физике. Модульное обучение реализуется совместно с применением современных средств обучения, сетевых технологий и программных продуктов.

Ключевые слова: *лабораторная работа, практикум, модульная технология*

В настоящее время наблюдается низкий уровень проведения лабораторных практикумов в вузе. Связано это с тем, что студенты выполняют лабораторные работы механически, не задумываясь над смыслом выполнения экспериментального исследования, над содержанием своих действий, их логикой необходимостью, не умеют их обосновать. Смысловые аспекты в лабораторных работах затрагиваются мало. Работа в микрогруппе из двух человек должна формировать у студентов навыки коммуникации, обучать распределению обязанностей, чего часто не происходит (в лучшем случае - один обучающийся выполняет эксперимент, другой записывает). Отмечается стремление обучающихся действовать с подсказкой педагога, неумение работать быстро, недостаточность теоретических знаний, нехватку оборудования и, как следствие, неумение работать с ним и т.п. Лабораторный компьютерный эксперимент используется от случая к случаю, что не позволяет в достаточной мере формировать умения как получать информацию с помощь современных технологий, так и вступать в коммуникации с интерактивными источниками. Поэтому необходимо выстраивать структурированную организованную работу студентов в виде модулей и активно применять современные информационные и коммуникационные технологии во время проведения лабораторных работ. Это позволит сформировать глубокие знания предмета, организовать продуктивную учебную деятельности с применением информационных и коммуникационных технологий [4].

Дидактической целью проведения модульных лабораторных работ является экспериментальное подтверждение и проверка существенных теоретических положений. Задачами модульного лабораторного практикума по физике являются:

- формирование профессиональных компетенций, направленных на развитие информационной, коммуникативной и самостоятельной деятельности [1];
- организация продуктивной самостоятельной работы студентов, которая является обязательным условием формирования компетенций [2];
- использование аппаратных средств и различных инструментов виртуальной среды (стандартные программы MS и специальные учебные инструменты) для выполнения лабораторного эксперимента [3].

Проведение лабораторных работ необходимо проводить в специализированных лабораториях, оснащенных мультимедийным оборудованием, интерактивной доской, комплектом персональных компьютеров для студентов (нетбуки), персональный компьютер с комплексом программного

обеспечения для педагога. Все компьютеры должны быть соединены сетью и иметь выход в Internet и к электронным библиотекам.

Опишем организацию проведения лабораторного практикума на основе модульной технологии. Выделим ключевые модули и их содержание.

Модуль 1. Актуализация знаний.

Проводиться проверка знаний у студентов. Проверка осуществляется различными приемами при прохождении индивидуальных заданий на персональном компьютере: тестирование; знание на соответствие; «дополни предложение», заполни схему или таблицу. Выполненные задания студенты отправляют педагогу. Педагог определяет уровень знаний студентов, при соответствии они переходят к выполнению следующего модуля. В противном случае продолжают подготовку, используя учебно-методические пособия, учебные материалы, образовательные интернет ресурсы.

Модуль 2. Допуск к выполнению работы и выполнение работы.

Студенты знакомятся с порядком выполнения работы (готовятся по учебно-методическому пособию, просматривают видеоматериал), выписывают основные формулы необходимые при проведении работы), устно или письменно излагают порядок выполнения работы. Выполнение работы на оборудовании. Возможна подготовка видеоматериалов.

Модуль 3. Систематизация.

Обсчет результатов проведенной работы (проводиться с помощью специализированных программных средств: Ms Office Excel, Mathcad, Matlab и пр.). Представление полученных результатов различными способами (таблицы, графики, диаграммы). Педагог может запросить предоставить промежуточные расчеты. Представление электронного проекта педагогу.

Модуль 4. Защита проекта

Студенты подготавливают мультимедийный проект и защищают его перед педагогом.

Все выполненные лабораторные работы, оформленные в электронном виде (проекты) собираются в электронное портфолио студента и оценивается по окончанию учебного курса.

В результате проведения модульных лабораторных практикумов обучающиеся овладевают профессиональными компетенциями и знакомятся с современными формами и методами обучения, повышается мотивация и познавательная активность студентов, формируются приемы самостоятельной деятельности и навыки в области использования и обслуживания лабораторной и компьютерной техники.

Библиографический список

1. Абрамова О.М. Использование облачных технологий для организации контроля учебной деятельности// Высшее образование в России. 2015. № 7. С.155-159.

2. Артюхина М.С. Интерактивные средства обучения: теория и практика применения: Монография. – Барнаул: ИГ «Си-пресс», 2014. –168 с.

3. Артюхина М.С. Интеллектуальное воспитание обучающихся в контексте интерактивных технологий обучения // Педагогика и просвещение. – 2014. - №4. – С. 42-50.

4. Санина Е.И., Помелова М.С., Тан Ням Нгок. Оптимизация самообразования средствами коммуникативных и информационных технологий: Моногра0фия. – М.: РУДН, 2012. – 164 с.

Artyukhin O.I. (Arzamas)

LABORATORY WORKSHOP ON PHYSICS ON THE BASIS OF MODULAR TECHNOLOGY

Abstract. *In article use modular technologists of training for carrying out a laboratory workshop on physics is considered. Modular training is realized together with application of modern tutorials, network technologies and software products.*

Keywords: *laboratory work, practical work, modular technology.*

Артюхина М.С. (Арзамас)

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ, ОРИЕНТИРОВАННЫЕ НА САМОАКТУАЛИЗАЦИЮ ЛИЧНОСТИ

В статье рассмотрены возможности интерактивных технологий обучения для самоактуализации личности обучающихся. Интерактивное обучение представлено как обучение в активном диалоговом взаимодействии всех субъектов учебного процесса в информационной образовательной среде, направленное на интеллектуальное воспитание обучающихся, критерием которой выступают базовые интеллектуальные качества личности.

Ключевые слова: *интерактивное обучение, взаимодействие, самоактуализация.*

Основной целью образования является интеллектуальное развитие обучающегося. Предлагаем обратить внимание на самоактуализацию личности. Поскольку самоактуализация – это процесс реализации человеком на протяжении всей жизни своего потенциала с целью стать полноценно функционирующей личностью. Главным результатом самоактуализации становится ощущение осмысленности жизни и полноты своего бытия, уверенность в том, что все сделано правильно, несмотря на частные ошибки и промахи, что другие признали в тебе личность, твою индивидуальность и одновременно универсальность.

Применение технологий интерактивного обучения позволит решить проблемы самоактуализации обучающихся. Интерактивное обучение – это обучение в активном диалоговом взаимодействии всех субъектов учебного процесса в информационной образовательной среде, направленное на интеллектуальное воспитание обучающихся, критерием которой выступают базовые интеллектуальные качества личности.

Интерактивные модели обучения в значительной степени отличаются от традиционных, особенно в области взаимодействия обучающихся, как между собой, так и с педагогом. Активность обучающего уступает место активности обучающихся, его задачей становится создание условий для активности и инициативы. Педагог должен побуждать обучающихся к самостоятельному поиску знаний, а опыт обучающихся является ключевым. Обучающимся, опираясь на имеющиеся знания и опыт, необходимо влиться в процесс познания и постоянно рефлексировать по поводу того, что они знаю, умеют и думают. Все обучающиеся должны быть вовлечены в учебный процесс, их совместная деятельность в процессе усвоения учебного материала представлена как обмен знаниями, идеями и способами деятельности. Каждый обучающийся на основе своего опыта вносит свой индивидуальный вклад в процессе познания. Роль педагога заключается в том, чтобы создать благоприятную, доброжелательную атмосферу, помочь выстроить отношения взаимной поддержки и сотрудничества. Он наравне с другими членами учебного процесса является помощником в работе и источником знаний. Здесь пассивное потребление и заучивание учебной информации обучающимися меняется на производство знаний, творческое осмысление полученной информации и применение новых знаний в реальных практических ситуациях. Деятельность обучающихся на разных стадиях интерактивного обучения имеет либо репродуктивный или поисковый характер, либо творческий. Основными принципами интерактивного обучения являются: диалогическое взаимодействие; работа в малых группах на основе кооперации и сотрудничества; активно-ролевая (игровая) деятельность; тренинговая организация обучения. Такие условия позволяют не только получать и закреплять новые знания, но и развивать познавательную деятельность, повышать мотивацию и интерес, переводить их на более высокие формы взаимодействия[5].

Интерактивные методы целесообразно применять на занятиях усвоения или закрепления учебного материала после того, как произошло изложение новой темы. Эффективно использование интерактивных технологий обучения на занятиях по применению знаний. Например, технология «парная работа» показала свою эффективность на начальных этапах обучения.

Рассматривая аспекты интерактивных форм обучения, следует отметить, что понятие формы можно рассматривать как характер коммуникативного взаимодействия между субъектами учебного процесса(индивидуальные, парные, групповые, фронтальные), так и вид занятия, т.е. формы организации обучения.

Выделим основные интерактивные организационные формы обучения, их особенности и возможности для интеллектуального воспитания обучающихся.

Лекционная форма обучения является одной из основных в высшей школе. Интерактивная лекция отличается от традиционной тем, что лектор в ходе изложения учебного материала должен организовать многокомпонентное обучение: ценностно-целевое, информационно-знаниевое, технологическое и результативное. Организация работы может осуществляться как в условиях большой аудитории, так и малой. За счет функционирования обратной связи лектора и обучающихся происходит стимулирование познавательной активности и повышении мотивации к обучению. Различают несколько видов интерактивных лекций, за счет различных способов подачи учебного материала [6,7].Например, возможно создание проблемной ситуации, которая требует от обучающихся обнаружения и разрешения возникших противоречий; можно организовать диалог двух преподавателей или обучающегося и педагога – «лекция вдвоем»; возможно использование различных видов визуализации (схемы, таблицы и пр.); можно построить лекцию с заранее запланированными ошибками; лекции-пресс-конференции и т.д.

Интерактивная лекция позволяет сформировать такие базовые интеллектуальные качества личности, как профессиональная компетентность, творческая активность и коммуникативная деятельность [4]. Например, проведение интерактивных лекций в педагогическом вузе направлено не только на получение предметных знаний, но и на подготовку будущих педагогов к их последующей профессиональной деятельности. Студенты получают опыт и знание для проведения различных видов занятий в различных педагогических условиях.

Остановимся на концептуальных позициях интерактивного обучения:

1. Учебная информация должна усваиваться не в пассивном режиме, а в активном с использованием проблемных ситуаций и интерактивных циклов.

2. Интерактивное общение во время учебного процесса способствует какумственному развитию, так и формированию ключевых интеллектуальных качеств личности.

3. Интерактивное обучение должно рассматриваться в системе с интерактивными технологиями или современными интерактивными средствами обучения, на основе микропроцессорной вычислительной техники.

Отличием интерактивных средств обучения от компьютерных является наличие диалогового режима связи учебного материала с обучаемым, который имитирует часть функций педагога [3,8]. Интерактивные средства обучения позволяют выстраивать совершенно новое информационное взаимодействие среди членов учебного процесса, обогащая своими возможностями информационную образовательную среду [2].

Интерактивные средства обучения за счет своих технологических возможностей позволяют выстраивать разнообразные по форме и содержанию связи с обучающимися, например, информативную или справочную, консультирующую или результативную, вербальную или невербальную, используя при этом различные функции: графику, цвет, аудио и видео, периферийное оборудование. Наличие обратной связи в интерактивных средствах обучения позволяет осуществлять коррекцию знаний самим обучаемым, опираясь на консультирующую информацию. Направляющая информация может выбираться либо самим обучаемым из памяти интерактивного средства обучения, либо на основе автоматической диагностики ошибок, допускаемых в ходе учебной работы. Данные технологии позволяют учитывать индивидуальные особенности обучающихся и выстраивать индивидуальную траекторию изучения и контроля одного и того же материала [1]. Здесь подразумевается различная степень глубины и полноты содержания материала, индивидуальный темп обучения, а также последовательность, которая может выбираться как педагогом, так и самим обучающимся. Учитывается большое число параметров при работе с таким средством обучения: затраченное время на изучение или проверку знаний, число попыток и количество ошибок и т.п. Например, применение современных интерактивных средств обучения через усиление эргономики и наглядности восприятия изучаемого материала увеличивает познавательную активность, интерес к предмету изучения и учебную мотивацию, чтосказывается на эффективности обучения в целом.

Таким образом, интерактивное обучение, обучение в активном диалоговом взаимодействии всех субъектов учебного процесса, направленно на самоактуализацию обучающихся, критерием которой выступают базовые интеллектуальные качества личности.

Библиографический список

1. Абрамова О.М. Использование облачных технологий для организации контроля учебной деятельности // Высшее образование в России.– 2015. – №7.– С.155-159.
2. Артюхина М.С.Интерактивные средства обучения: теория и практика применения: Монография. –Барнаул: ИГ «Си-пресс», 2014. –168 с.
3. Артюхин О.И. Облачные технологии как средство организации самостоятельной деятельности студентов направления «Педагогическое образование» // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4; URL:www.science-education.ru/127-21261(дата обращения: 03.10.2015).
4. Артюхин О.И. Интерактивные методы обучения при подготовке студентов педагогического вуза для профессионального развития личности // Педагогика и просвещение. 2014. - №4. - С. 74-81.
5. Артюхина М.С. Интеллектуальное воспитание обучающихся в контексте интерактивных технологий обучения // Педагогика и просвещение. – 2014. - №4. – С. 42-50.
6. Артюхина М.С., Артюхин О.И. Теоретико-методические основы проведения интерактивных лекций // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 11–2. – С. 304-308.
7. Помелова М.С., Артюхин О.И. Интерактивные формы обучения в системе курсов по выбору // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 3. – С. 59-61
8. Санина Е.И., Помелова М.С., ТанНямНгок. Оптимизация самообразования средствами коммуникативных и информационных технологий: Моногра0фия. – М.: РУДН, 2012. – 164 с.

Artyukhina M.S. (Arzamas)

THE INTERACTIVE MODELS OF TRAINING IN MATHEMATICS FOCUSED ON SELF-UPDATING OF THE PERSONALITY

Abstract. *In article possibilities of interactive technologies of training for self-updating of the identity of the trained are considered. Interactive training, is presented as, training in active dialogue interaction of all subjects of educational process in the information educational environment directed on intellectual education trained as which criterion basic intellectual qualities of the personality act.*

Keywords*: interactive training, interaction, self-updating.*

Арюткина С.В. (Арзамас)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ WEB-КВЕСТ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ЭЛЕМЕНТАРНОЙ МАТЕМАТИКЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

В статье описывается нетрадиционный подход к организации занятий по элементарной математике со студентами педагогических вузов, основанный на синтезировании двух инновационных технологий обучения: задачной, базирующей на построении окрестностей математических задач, и web-квест технологии, позволяющей повышать уровень познавательной самостоятельности студентов.

Ключевые слова*: web-квест технология, окрестности математических задач, элементарная математика, высшее профессиональное образование.*

При традиционном подходе к изучению курса элементарной математики в педагогическом вузе построение занятий имеет стандартную форму практикума, деятельность студентов при этом, чаще всего, организуется во фронтальной форме совместного обсуждения решений типовых задач по рассматриваемым темам. Однако такой подход не способствует полноценному формированию познавательной самостоятельности студентов, не позволяет охватить все аспекты изучаемой темы (исторические, теоретические, исследовательские, методические), приоритетом становится только формирование практических навыков решения основных видов задач.

В связи с этим следует говорить о поиске инновационных способов и технологий, позволяющих развивать познавательную самостоятельность студентов и формировать у них необходимые компетенции (владение культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения; способностью использовать знания о современной естественнонаучной картине мира в образовательной и профессиональной деятельности, применять

методы математической обработки информации, теоретического и экспериментального исследования; способностью работать с информацией в глобальных компьютерных сетях; осознание социальной значимости своей будущей профессии, обладание мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности; владение основами речевой профессиональной культуры; способностью разрабатывать и реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях). В качестве одного из таких способов можно предложить синтез двух эффективных современных технологий: задачной, базирующей на построении окрестностей математических задач, и web-квест технологии, позволяющей повышать уровень познавательной самостоятельности студентов за счет выполнения заданий поисково-познавательного характера [1, 2].

В соответствии с этими подходами в структуре занятий можно выделить четыре основные части: теоретический базис, ключевые задачи, окрестности задач и задания тематического образовательного Web-квеста. При этом информационный контент квеста должен включать в себя пять основных компонентов: теория, приложения, проблемы, архивы и ошибки, которые охватывают наиболее значимые направления методической работы.

Выполнение заданий квеста и решение задач окрестностей можно организовать в малых группах или индивидуально, что будет способствовать формированию навыков поисковой, исследовательской и проектной деятельности студентов.

Проиллюстрируем сказанное на примере темы «Арифметическая прогрессия и ее свойства».

Теоретический базис

Определение: Числовая последовательность, каждый член которой, начиная со второго, равен предыдущему, сложенному с одним и тем же числом, называется *арифметической* прогрессией. При этом постоянное слагаемое, называют разностью арифметической прогрессии $d = a_n - a_{n-1}$.

Формула n-го члена арифметической прогрессии: $a_n = a_1 + d(n-1)$, где a_1 - первый член прогрессии, a_n – n-ый член арифметической прогрессии, n – номер члена прогрессии ($n \in N$), d – ее разность.

Свойство арифметической прогрессии: Каждый член арифметической прогрессии, начиная со второго, равен среднему арифметическому двух соседних с ним членов, т.е. $a_n = \frac{a_{n-1} + a_{n+1}}{2}$ ($n \geq 2$).

Замечание: Можно обобщить свойство арифметической прогрессии, т.е. сформулировать следующим образом - каждый член арифметической прогрессии, начиная со второго, равен среднему арифметическому двух ее членов, одинаково удаленных от него, $a_n = \frac{a_{n-p} + a_{n+p}}{2}$ ($n \geq 2$).

Ключевые задачи

Задания на применение формулы n-го члена арифметической прогрессии, ее свойства в различных формулировках, сюжетные задачи на применение самого понятия арифметической прогрессии.

Задача 7.1. Найдите двадцатый член арифметической прогрессии, если ее седьмой член равен 18, а двенадцатый член равен -2.

Решение:

Применим формулу n-го члена арифметической прогрессии для седьмого и двенадцатого членов прогрессии: $a_7 = a_1 + 6d$, $a_{12} = a_1 + 11d$. Подставляя в равенства заданные значения, получим систему двух уравнений с двумя неизвестными (a_1 и d): $\begin{cases} a_1 + 6d = 18, \\ a_1 + 11d = -2. \end{cases}$

Решением этой системы являются значения $a_1 = 42$ и $d = -4$.

Используя формулу n-го члена арифметической прогрессии и подставляя в неё найденные значения a_1 и d, найдем двадцатый член прогрессии $a_{20} = a_1 + 19d = 42 - 76 = -34$.

Задача 7.2. Сумма пятого и семнадцатого членов арифметической прогрессии равна -200. Какой член прогрессии можно найти? Чему равно его значение?

Решение:

В указанной арифметической прогрессии одинаково удаленным от пятого и семнадцатого членов является одиннадцатый ее член, его значение можно найти, используя обобщенную формулировку свойства арифметической прогрессии $a_{11} = \frac{a_5 + a_{17}}{2} = \frac{-200}{2} = -100$.

Задача 7.3. Мама составляет коллекцию комнатных растений. Каждый месяц она увеличивает количество приобретаемых цветов на 2. Сколько цветов она купит в десятый раз, если первая покупка составляла 3 цветка?

Решение:

Поскольку каждый раз количество приобретаемых растений увеличивается на одно и тоже число, значит, говорится об арифметической прогрессии, при чем первый ее член равен 3, а разность равна 2. Тогда применяем формулу *n*-го члена арифметической прогрессии и получаем, что $a_{10} = a_1 + 9d = 3 + 18 = 21$.

Окрестности задач

Окрестности обобщенных задач можно получить путем увеличения числа требований задач, их обобщения через нахождение различных способов задания арифметической прогрессии.

№ 1. Запишите формулу *n*-го члена арифметической прогрессии, если ее третий член равен 1,2; а седьмой член равен 3,8.

№ 2. Петя ежедневно увеличивает число покупаемых марок на 3. На седьмой день он купил 19 штук. Сколько марок купил Петя в первый день? Сколько он купит в 11 день? В какой день он купил семь марок?

№ 3. Известно, что в арифметической прогрессии шестой член равен -0,6. Чему равна сумма пятого и седьмого ее членов? Сумму каких членов прогрессии можно еще найти? (Приведите пример.)

№ 4. Арифметическая прогрессия задана формулой *n*-го члена: $a_n = -32 + 4n$. Чему равен первый член прогрессии? Какое значение принимает ее разность? Найдите сумму девятого и одиннадцатого ее членов.

№ 5. Между числами -10, 6 и 2 запишите 5 чисел так, чтобы полученные семь чисел образовали арифметическую прогрессию.

Задания Web-квеста

Выполните следующие поисково-познавательные задания *тематического образовательного Web-квеста*.

	<Узнать>	<Создать>	<Оформить>
Архивы	- зачем могли понадобиться людям числовые последовательности? - когда и как люди научились суммировать простейшие арифметические прогрессии? - кто из учёных математиков внёс вклад в создание и развитие теории числовых рядов?	- хронологию познания человеком сущности и свойств арифметической прогрессии; - галерею учёных-математиков, внёсший свой вклад в развитие теории числовых рядов; - библиографию научных трудов, посвящённых числовым последовательностям.	Проект «Исторический экскурс по арифметической прогрессии» (презентация, реферат, доклад).
Теория	- различные определения понятий, используемых в теории последовательностей; - взаимосвязи изученных понятий темы «Арифметическая	- тезаурус темы «Арифметическая прогрессия»; - опорный конспект темы «Арифметическая прогрессия»;	Проект «Анализ развития теории числовых последовательностей» (презентация, реферат, доклад).

	прогрессия» друг с другом; - зависимости, отражённые в формулировках утверждений, касающихся свойств арифметической прогрессии.	- структурно-логическую схему системы понятий темы «Арифметическая прогрессия».	
Приложения	- встречается ли человек в быту (в повседневной жизни) с числовыми последовательностями? - в каких сферах производственной деятельности вероятнее всего человеку приходится встречаться с арифметической прогрессией? - в каких науках учёные непременно будут иметь дело с арифметической прогрессией?	- карту приложений свойств арифметической прогрессии; - подборку прикладных задач, решаемых с использованием свойств арифметических прогрессий (технической направленности); - подборку прикладных задач, решаемых с использованием свойств арифметических прогрессий (общекультурного назначения).	Проект «Применение свойств арифметической прогрессии» (презентация, реферат, доклад).
Проблемы	- какие свойства арифметической прогрессии применяются при решении арифметических задач? - какие свойства арифметической прогрессии применяются при решении геометрических задач? - какие свойства арифметической прогрессии применяются при решении нестандартных задач по математике?	- презентацию «Сопоставление скоростей роста арифметических прогрессий»; - анимационную презентацию «Разности площадей вписанных друг в друга многоугольников»; - памятку «Что нужно знать для решения задач с использованием свойств арифметической прогрессии».	Проект «Исследование использования свойств арифметических прогрессий в нестандартных ситуациях» (исследовательская работа, презентация, доклад).
Ошибки	- распространённые ошибки, допускаемые при решении задач с последовательностями; - заблуждения (недоразумения), связанные с арифметическими прогрессиями; - математические софизмы, связанные с арифметической прогрессией.	- банк математических ошибок по теме «Арифметическая прогрессия»; - памятку «Так нельзя применять свойства арифметической прогрессии при решении математических задач»; - плакат-предостережение «Осторожно, ошибка!».	Проект «Ошибки и софизмы по свойствам арифметической прогрессии» (творческая работа, презентация, доклад).

За необходимой помощью в выполнении заданий Web-квеста студенты могут обратиться в ресурсный центр, расположенный на методическом сайте: http://matematikum.ucoz.ru/ [3].

В результате такого подхода к изучению дисциплины можно говорить о полноценном формировании у студентов: *знаний* основных понятий школьного курса математики, с точки зрения заложенных в них фундаментальных математических идей; современные направления развития элементарной математики и их приложения; литературу по элементарной математике (учебники и сборники задач, книги и т.д.); *умений* работать в школе по различным учебникам математики; работать в классах различной профильной направленности и осуществлять индивидуальную работу с учащимися;

проводить со школьниками кружки, спецкурсы, факультативные занятия и олимпиады по математике; *навыков владния* важнейшими методами элементарной математики, уметь применять их для доказательства теорем и решения задач.

Библиографический список

1. Арюткина С.В. Об использовании окрестностей обобщенных математических задач на уроках геометрии // Задачные конструкции математического развития школьников: сборник статей участников научно-методического семинара. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2015. – С. 4 - 7.

2. Арюткина С.В., Брехов А.О. О месте окрестностей обобщённых математических задач в информационном контенте тематического образовательного Web-квеста по геометрии // Web-технологии в образовательном пространстве: проблемы, подходы, перспективы: сборник статей участников Международной научно-практической конференции. - Арзамасский филиал ННГУ. – Н. Новгород, ООО «Растр-НН», 2015. – С. 243-249.

3. Арюткина С.В., Напалков С.В. Практикум по решению задач школьной математики: применение Web-квест технологии. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2015. – 80 с.

Aryutkina S.V. (Arzamas)

THE USE OF WEB-QUEST TECHNOLOGY IN TRAINING ELEMENTARY MATHEMATICS PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Abstract. *The article describes the unconventional approach to the organization of the elementary mathematics lessons with students of pedagogical universities, based on the synthesis of two innovative technologies of training: activity based on building neighborhoods of mathematical tasks, and web-quest technologies, allowing to increase the level of cognitive independence of students.*

Keywords: *web-quest technology, around math problems, elementary mathematics, higher professional education.*

УДК 004.827

Бабенко Е.Р. (Владивосток)
Седова Н.А. (Владивосток)

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН, СВЯЗАННЫХ С ТЕОРИЕЙ НЕЧЁТКИХ МНОЖЕСТВ

Для дисциплин, связанных с теорией нечётких множеств, применены инновационные технологии в виде графических пользовательских интерфейсов, разработанных авторами в программной среде Matlab. Представлен перечень разделов теории нечётких множеств, для которых реализованы соответствующие графические пользовательские интерфейсы. Показано, что использование таких интерфейсов позволять значительно сократить количество времени, требуемого для проведения расчётов.

Ключевые слова: *нечёткое множество, графический пользовательский интерфейс, функция принадлежности, бинарное нечёткое отношение.*

В практически всех крупных университетах г. Владивостока преподаются дисциплины, связанные с теорией нечётких множеств. В частности, в Федеральном государственном автономном образовательном учреждении (ОУ) высшего профессионального образования (ВПО) «Дальневосточный федеральный университет» проводится дисциплина «Нечёткая математика» для студентов специальности 230101.65 «Вычислительные машины, комплексы, системы и сети», в Федеральном государственном бюджетном ОУ высшего образования «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса» – дисциплина «Интеллектуальные информационные системы», включающая раздел «Нечёткие множества и операции с ними», для студентов направлений 230400.62 «Информационные системы и технологии» и 230700.62 «Прикладная информатика», а в Федеральном бюджетном ОУ ВПО «Морской государственный университет им. адм. Г.И. Невельского» – дисциплина «Теория нечётких множеств» для студентов направления 230100.62 «Информатика и вычислительная

техника». К сожалению, число часов на аудиторное изучение вышеуказанных дисциплин снижается, поэтому разработка с привлечением инновационных технологий приложений, предназначенных для автоматического расчёта операций над нечёткими множествами и другими объектами теории нечётких множеств, представляется достаточно актуальной, поскольку использование таких приложений значительно сокращает количество времени, затрачиваемое на непосредственное проведение вычислений.

В работах [1, с. 122], [2, с. 125], [3, с. 259], [4, с. 288] в качестве инновационных технологий используется математический пакет Mathcad, в частности, в работе [1, с. 121, 122] в пакете Mathcad производится реализация бинарных арифметических операций над нечёткими числами, а в работе [4, с. 288-296] разработан целый ряд программных реализаций элементов и некоторых алгоритмов теории нечётких множеств, включающий 18 различных программ, начиная от построения различных функций принадлежности нечётких множеств, заданных табличным способом и аналитически, завершая реализацией горного алгоритма кластеризации и метода парных сравнений. Практическое использование математического пакета Mathcad выявило существенный недостаток при проведении расчётов, связанных с теорией нечётких множеств, заключающийся в необходимости для каждого нового примера или задачи перерабатывать соответствующую программу, что требует некоторого количества времени. Для устранения этого недостатка принято решение использовать программную среду Matlab [5, с. 52], при использовании которой имеется возможность разработки графических пользовательских интерфейсов (ГПИ), имеющих интуитивно понятный для студентов вид. Такие ГПИ при вводе необходимых параметров решаемых задач исключают необходимость корректировки программы.

Авторами в программной среде Matlab разработан ряд ГПИ по теории нечётких множеств, к которым относятся следующие.

1. ГПИ для задания и представления нечётких множеств, в котором реализованы табличный и аналитический способы (с использованием функций принадлежности). В качестве аналитического представления использованы различные функции принадлежности, принадлежащие различным типам: кусочно-линейные (например, треугольная и трапециевидная функции принадлежности), Z-образные и S-образные функции принадлежности (в частности, сигмоидная функция принадлежности) и П-образные функции принадлежности (например, колоколообразная функция принадлежности). Интерфейс позволяет графически отображать заданное нечёткое множество в виде двумерного графика.

2. ГПИ для задания нечётких множеств и определения операций над ними. К определяемым операциям относятся: дополнение, умножение на число, возведение в степень, max-объединение, min-пересечение, алгебраическое объединение, алгебраическое пересечение, граничное объединение, граничное пересечение, разность, симметрическая разность, дизъюнктивная сумма, операция α-суммы. Интерфейс также позволяет графически отображать результирующее нечёткое множество, полученное в результате действия той или иной операции.

3. ГПИ для задания множеств α-уровня. Интерфейс позволяет для аналитически или таблично заданного нечёткого множества определять и графически отображать множество α-уровня для соответствующей величины α.

4. ГПИ для задания нечётких множеств и определения их мер нечёткости. Интерфейс позволяет рассчитывать меры нечёткости с использованием расстояния Хэмминга (линейная мера нечёткости), евклидова расстояния (квадратичная мера нечёткости), относительного расстояния Хэмминга и относительного евклидова расстояния.

5. ГПИ для задания нечётких чисел и определения операций над ними. Интерфейс позволяет задавать таблично нечёткие числа и определять следующие операции над ними: операция обращения, операция умножения на число, операция масштабирования (возведение в степень), операция экспонирования, тригонометрическая операция, операция изменения знака, а также ряд арифметических операций, таких как сложение, вычитание, умножение и деление над нечёткими числами.

6. ГПИ для задания бинарных нечётких отношений и определения операций над ними. Интерфейс позволяет задавать таблично бинарные нечёткие отношения и автоматически определять операции, аналогичные операциям над нечёткими множествами. Более того, интерфейс позволяет результат каждой операции представлять в виде трёхмерной поверхности результирующего бинарного нечёткого отношения.

7. ГПИ для задания бинарных нечётких отношений произвольных размерностей и определения их композиции. В качестве используемых расчётных формул реализованы следующие композиции: максиминная, минимаксная, max-prod, максимаксная, миниминная, max-average, логистическая (сигмоидная), полулинейная с насыщением, треугольная и радиально-базисная (Гауссова).

8. ГПИ для задания бинарных нечётких отношений и определения их нечёткого прямого произведения. Интерфейс позволяет для таблично заданных нечётких отношений определять и визуализировать нечёткое прямое произведение.

9. ГПИ для построения графа произвольного бинарного нечёткого отношения. Интерфейс позволяет вводить число вершин и ребер графа, а также графически его отображать.

10. ГПИ по нечёткой логике. Интерфейс позволяет вводить значения степеней истинности нечётких высказываний и определять следующие операции: отрицание, конъюнкция, дизъюнкция, алгебраическая конъюнкция, алгебраическая дизъюнкция, граничная конъюнкция, граничная дизъюнкция, импликация (по формулам, предложенным Л. Заде, Э. Мамдани, Я. Лукасевичем, Дж. Гогеном), эквивалентность.

11. ГПИ для проведения процесса дефаззификации. Интерфейс позволяет для аналитически или таблично заданного нечёткого множества рассчитать значение дефаззификации с использованием различных расчётных формул, например, по методу относительно центра области, относительно среднего максимума и др.

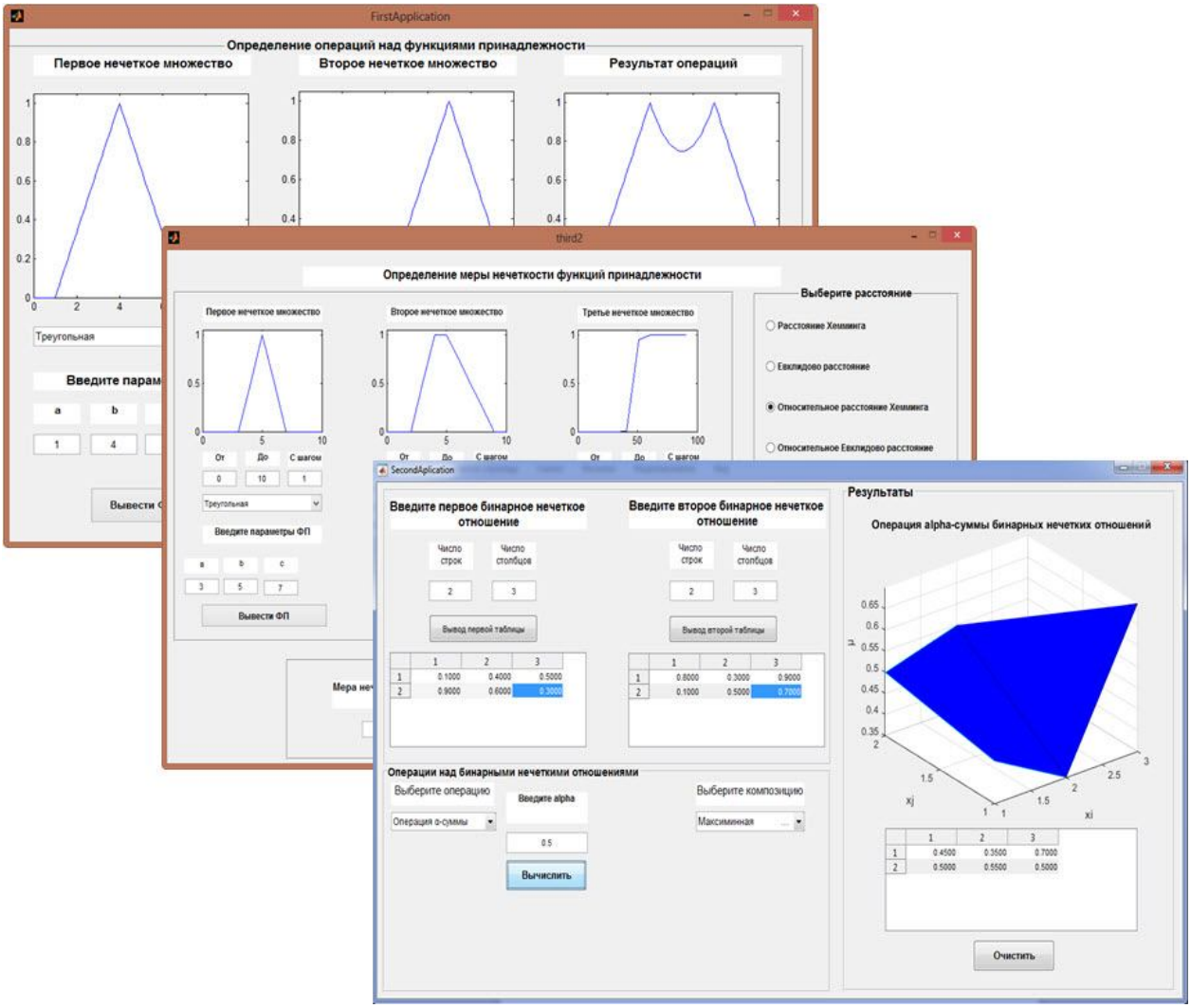


Рисунок – Примеры ГПИ по теории нечётких множеств

На рисунке представлено несколько примеров разработанных ГПИ для дисциплин, связанных с теорией нечётких множеств, в частности, показаны, во-первых, ГПИ по определению различных операций над нечёткими множествами, заданными с использованием функций принадлежности, во-вторых, ГПИ по определению мер нечёткости для нечётких множеств, а также, в-третьих, ГПИ по определению операций над бинарными нечёткими отношениями с визуализацией результата операции.

Использование вышеуказанных ГПИ позволяет снизить количество времени, требуемое на непосредственное проведение студентами расчётов по теории нечётких множеств, при этом значительно увеличив число часов на получение новых знаний и наработку навыков работы с основными понятиями теории нечётких множеств.

Таким образом, в результате проведённой авторами работы использованы инновационные технологии в виде разработки серии ГПИ, предназначенных для проведения расчётов по ряду разделов теории нечётких множеств. Использование среды Matlab в преподавании дисциплин, связанных с теорией нечётких множеств, позволило оптимизировать распределение аудиторных часов. Авторами в дальнейшем планируется разработка ГПИ для других разделов теории нечётких множеств, например, реализации логического нечёткого вывода.

Библиографический список

1. Балашов О.В., Круглов В.В. Программная реализация бинарных арифметических операций для нечётких чисел // Программные продукты и системы. 2009. № 2. С. 121-122.

2. Кармачёв Д.П. Построение нечёткой функции интенсивности отказов средствами пакета прикладных программ Mathcad // В сборнике: Молодёжь и современные информационные технологии. Сборник трудов XII Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Национальный исследовательский Томский политехнический университет. Томск, 2014. С. 124-125.

3. Ратушняк Г.Я., Суханова А.Г. Нечёткая оценка характера рынка ценных бумаг // Вестник МГИМО Университета. 2015. № 2 (41). С. 259-264.

4. Стримжа М.М., Мазур М.В., Седова Н.А. Реализация в Mathcad элементов теории нечётких множеств // В сборнике: Международна научна школа «Парадигма». Лято-2015 сборник научни статии в 8 томах. 2015. С. 288-296.

5. Бабенко Е.Р., Абраменко О.С., Седова Н.А. Реализация в Matlab элементов теории нечётких множеств // В сборнике: Международна научна школа «Парадигма». Лято-2015 сборник научни статии в 8 томах. 2015. С. 52-56.

Babenko E.R. (Vladivostok)
Sedova N.A. (Vladivostok)

INNOVATIVE TECHNOLOGIES TEACHING DISCIPLINES OF THE THEORY OF FUZZY SETS

Abstract. *The innovative technologies, such as graphical user interfaces developed in Matlab software for the disciplines of the theory of fuzzy sets are applied in the article. The list of fuzzy sets sections for implemented appropriate graphical user interfaces are provides. Usage of these interfaces allows to considerably reducing the amount of time required to conduct calculations.*

Keywords: *fuzzy set, graphical user interface, membership function, binary fuzzy relation.*

Баданина Л.П. (Коряжма)

ТЕХНОЛОГИЯ АДАПТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ЭЛЕМЕНТ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье дается краткий обзор идей и принципов адаптивной технологии обучения в школе и в вузе, анализируются достоинства и недостатки этой технологии применительно к вузовскому образованию

Ключевые слова: *технология, технология адаптивного обучения, достоинства, недостатки*

Обращение к технологическому подходу при обучении в вузе не случайно. Высокая скорость обновления знаний, особенно это касается технических специальностей высших учебных заведений, диктует обращение к педагогическим инновациям, которые позволят интенсифицировать процесс качественной профессиональной подготовки студентов.

Адаптивная технология обучения не является новой. Адаптивная технология обучения была разработана и внедрена в учебный процесс А.С. Границкой применительно к средней школе.

Создание технологии было вызвано рядом педагогических проблем. Среди наиболее острых проблем, которые была призвана решить адаптивная технология можно выделить следующие:

- при опросе отдельных учащихся остальные в работу почти не включены;
- при проверке письменных заданий преподаватель тратит много времени;
- ученик легко отвлекается на уроке, пассивен, занят своими проблемами и только физически присутствует на занятии;
- регулярная самостоятельная работа не проводится;
- не регулярный, часто формальный контроль результатов деятельности учащихся;
- плохая обратная связь;
- контроль знаний выполняет преимущественно оценочную функцию;
- нет достаточной возможности адаптироваться к индивидуальным особенностям учащихся во время занятий;
- низкая эффективность индивидуальной работы;

А.С. Границкая предложила технологию, когда в рамках классно-урочной системы так организована работа класса, что 60-80% времени учитель может выделить для индивидуальной работы с учениками.

Согласно А.С. Границкой, вводится нелинейная конструкция урока: часть первая — обучение всех, часть вторая — посвящается самостоятельной работе учащихся и индивидуальной работе с ними. Используется работа в парах, применяются опорные схемы по Шаталову и многоуровневые задания на карточках.

Цель технологии адаптивного обучения заключалась в обучении приемам самостоятельной работы, самоконтроля, приемам исследовательской деятельности; в развитии и совершенствовании умений самостоятельно работать, добывать знания, и на этой основе формировать интеллектуальные способностей учащегося; в максимальной адаптации учебного процесса к индивидуальным особенностям учащихся.

Идея технологии адаптивного обучения заключается в одновременной работе учителя по: управлению самостоятельной работой всех учащихся; работе с отдельными школьниками индивидуально; осуществлению учета и реализации индивидуальных особенностей и возможностей детей; максимальному включению всех в индивидуальную самостоятельную работу.

В самой структуре технологии предусмотрена возможность ее поэтапного внедрения в учебный процесс.

Первый этап технологии начинается с изменения структуры урока. На объяснение нового материала отводится незначительная часть времени (5-7 мин.). Затем учитель задает учащимся дифференцированное домашнее задание с комментарием его выполнения, просит его выполнить в классе. Сам учитель в это время осуществляет индивидуальную проверку выполненного к данному уроку домашнего задания. Учащиеся работают самостоятельно основное время урока! Учитель наблюдает за работой всех учащихся и работает в это время с отдельными учениками.

На первом этапе учитель учит всевозможным приемам самостоятельной работы. Для индивидуальной работы учащихся он готовит многоуровневые задания по объему и степени сложности. Ученик имеет право самостоятельного выбора задания.

В конце урока учитель обходит всех учащихся, оценивает их достижения, высокие результаты выполнения оценивает вслух с целью формирования веры у учеников в свои силы и возможности.

Адаптивная технология позволяет варьировать обучение, создавать новые структуры уроков. Учащимся дается возможность на каждом последующем уроке продолжать свою деятельность. При этом учитывается влияние индивидуализированных особенностей и условий протекания этой деятельности.

Кроме обучения, в частности объяснений, демонстраций и работы в индивидуальном режиме, учитель осуществляет включенный в самостоятельную работу контроль и работает индивидуально, отключая учащихся от самостоятельной работы по очереди. При такой структуре урока учащиеся могут работать в трех режимах: совместно с учителем; индивидуально; самостоятельно под его руководством.

С целью максимального использования времени на уроке для устной самостоятельной работы учитель организует работу в статических (сидящие за одной партой), динамических (объединяются в группу сидящие за соседними партами) и вариационных парах (4 человека, где каждый работает то с одним, то с другим).

Авторы технологии считают, что подобная организация работы обеспечивает разнообразие видов работ, возможность реализовать свои силы, утвердить себя, проявить инициативу, находчивость, гибкость мысли. При организации такой работы учитываются желания учащихся. Учитель выступает организатором, готовит соответствующие задания, привлекает к этой работе детей, а также активно включается сам в работу групп в разных качествах: участника, помощника, консультанта, арбитра и т.п.

В адаптивной технологии самостоятельная работа учащихся протекает одновременно с индивидуальной. Индивидуализация обучения направлена на развитие умений и навыков самостоятельной работы, умения добывать знания, решать проблемные ситуации, проявлять свое творчество при выполнении заданий.

Для учащихся создается благоприятный психологический микроклимат: ошибки учащихся не выносятся на всеобщее рассмотрение, обсуждаются вполголоса, чтобы не слышали другие. Оценка успехов, достижений сообщается всему классу.

Важный этап технологии предусматривает обособленную самостоятельную работу (чтение, письмо, решение задач, выполнение практических и лабораторных заданий) и переход к самоконтролю. Для такой работы создаются многоуровневые программы. В них включены задания с нарастающей степенью сложности, рассчитанные на определенный период времени (четверть). Каждый учащийся вправе решать задания, двигаясь от легких к сложным.

Этап самостоятельной работы связан с переходом к непрерывному управлению при помощи сетевого плана и графика самоучета. Полный переход к адаптивной технологии связан с переходом к непрерывному управлению всей системой работы учащихся при помощи сетевого плана. Сетевой план является моделью учебного процесса, которая позволяет каждому ученику видеть наглядно все, что он должен выполнить за две недели, за месяц, за четверть.

Комплексный блок контроля включает, наряду с контролем учителя, самоконтроль опосредованный, когда используются технические средства контроля, безмашинные контрольные программы, самоконтроль (внутренний) и взаимоконтроль (условно-машинный или свободный).

Контроль учителя, включенный в самостоятельную работу учащихся, ориентирован на помощь им в формировании умения работать самостоятельно, осуществлять взаимоконтроль и самоконтроль, помогать товарищу при возникновении трудностей. Во время индивидуального контроля учитель оценивает творческую деятельность учащихся в момент ее проявления или по ее результатам.

Важный момент технологии адаптивного обучения в том, что обучение — это не только сообщение новой информации, но и обучение приемам самостоятельной работы, самоконтроля, взаимоконтроля, приемам исследовательской деятельности, умению добывать знания, обобщать и делать выводы, фиксировать главное в свернутом виде.

При адаптивной технологии резко увеличивается время на самостоятельную работу на уроке и, как следствие этого, происходит нормализация загруженности учащихся домашней самостоятельной работой. Благодаря подобной системе ученик к окончанию школы должен научиться учиться самостоятельно.

Технология адаптивного обучения крайне привлекательна для использования в вузе, но трудно реализуема в традиционной для вуза форме лекционных и семинарских занятий.

Есть публикации о том, что данная технология применялась для организации обучения студентов вечернего и заочного отделения.

Применительно к вузу суть технологии адаптивного обучения состоит в отборе учебного материала: тем, упражнений, заданий, лабораторных и контрольных работ и т.п. и разработке подробных методических указаний по их выполнению.

В начале семестра проводится ряд установочных лекций по ряду предметов, где студентам ставится цель, выдается или указывается учебный материал, даются пояснения и рекомендации по работе с ним. Для обеспечения ритмичной работы по каждой дисциплине студентам выдается так называемый график сетевого планирования выполнения работ. Он включает темы, упражнения, задания, лабораторные работы, контрольные работы и т.п., до 10 и более видов работ, каждый вид работы имеет свой шифр.

К этому графику необходимо приложить методические указания, где подробно объяснить, как выполнять упражнения, задания, лабораторные работы, сроки выполнения и т.п.

Студенты выполняют работы в соответствии с графиком или своими возможностями, возможно выполнение графика с опережением.

Однако технология адаптивного обучения не нашла широкого применения в практике работы как средней школы, так и в системе профессионального образования.

Сама идея индивидуализации учебного процесса, положенная в основу технологии адаптивного обучения, на наш взгляд, крайне привлекательна. В первую очередь хочется отметить такие важные для высшей школы моменты как:

- студентам выдается весь семестровый план работы, что позволяет студентам планировать распределение своей нагрузки, тем самым контролировать свою работоспособность, максимально эффективно распределяя свое время;
- плановость работы исключает спонтанность и экспромты со стороны преподавателя, нацеливает студента на освоение приоритетных тем, вопросов учебного курса;
- вся работа студента контролируется преподавателем, что нацеливает его на планомерное и качественное освоение всего учебного материала.

Считаем, что технология адаптивного обучения не используется в высшей школе по причине ее крайне высокой трудоемкости для преподавателя. Это самый большой недостаток технологии адаптивного обучения.

От преподавателя данная технология требует большой подготовительной работы и постоянной максимальной нагрузки на каждом занятии в течение всего учебного года. Решить данную проблему, по мнению многих, призваны современные компьютерные программы, которые частично снимут нагрузку с преподавателя и, в первую очередь, в организации тестового контроля уровня знаний студентов.

При организации тестового контроля также возможно применить идею индивидуализации процесса, т.е. продолжить идею адаптивной технологии обучения.

В настоящее время преподаватели предлагают единую систему тестового контроля для всех студентов. Устранение этого недостатка возможно за счет применения такого вида тестирования, которое способно «подстраиваться» под уровень знаний студентов, варьировать сложность и количество заданий в зависимости от правильности ответов на них. Таким образом, процесс тестирования адаптируется к уровню знаний тестируемого, что позволяет получить более достоверные результаты, сократить время, затрачиваемое на прохождение теста, не снижает мотивацию студентов к обучению и тестированию. Подобные подходы принято называть адаптивным тестированием.

Итак, считаем, что сама идея технологии адаптивного обучения может быть крайне привлекательной для высшей школы, однако предстоит решить ряд проблем, в первую очередь – это проблема снижения трудоемкости труда преподавателя вуза.

Badanina L.P. (Koryazhma)

TECHNOLOGY OF ADAPTIVE TEACHING AS AN INNOVATIVE ELEMENT IN UNIVERSITY EDUCATION

Abstract. *This article is devoted to the technology of adaptive teaching at school and at a university. The author shows advantages and disadvantages of this technology for the university students.*

Keywords: *technology, technology of adaptive teaching, advantages and disadvantages*

Базанов В.А. (Москва)

СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Статья посвящена анализу инновационной деятельности ВУЗов в условиях формирования его конкурентоспособности на рынке образовательных услуг. В статье выявлена проблематика инноваций в области образования. Появление инноватики в педагогике существенным образом повлияло на ее развитие, определило системный творческий подход к решению проблемы повышения качества образования, а также оптимизации учебно-воспитательного процесса. Рассмотрена смена позиций объекта образовательного воздействия на позицию субъекта, который в рамках обучения получает широкий спектр образовательных услуг, направленных на формирование всесторонне развитой личности, освоение общих и специальных знаний, а также овладение профессиональными компетенциями. В статье автором подробно рассмотрен такой элементом модернизации высшего образования Российской Федерации, как переход на трехуровневую структуру. Такая структура обусловлена современными экономическими условиями, когда человек может менять профессии и получать образование на протяжении всей жизни. Рассмотрим подробно первые два уровня. В области педагогической науки и практики при изучении феномена инновации особое внимание уделяется характеристикам педагогического новшества, обладающего инновационными признаками. Проведен системный анализ понятий «инновация», «инновационная деятельность», «инновационный менеджмент» как педагогических категорий в контексте решения задач, стоящих перед ВУЗом.

Ключевые слова: *Инновация, инновационная среда, инновационный менеджмент, конкурентоспособность ВУЗов, современные проблемы образования, финансирование образовательных учреждений, педагогическое развитие, образовательное воздействие.*

Современные процессы, связанные с повышением качества образования на рынке образовательных услуг, компьютеризацией обучения, внедрением новых методов и форм организации учебной деятельности в высшей образовательной организации, обусловлены активизацией использования инструментов модернизации образования.

Большой энциклопедический словарь толкует термин «модернизация» как изменение, усовершенствование, отвечающие современным требованиям. Модернизация — это общественно-исторический процесс, в ходе которого традиционные общества становятся прогрессивными, индустриально развитыми, то данный термин применительно к образованию должен означать преодоление, а также замену традиционных ценностей, препятствующих распространению новых технологий в образовании, генерирование новых форм и методов обучения. Другими словами, модернизация образования — это комплексное, всестороннее обновление всех звеньев образовательной системы и всех сфер образовательной деятельности в соответствии с требованиями современной жизни, при сохранении и умножении лучших традиций отечественного образования. [1]

Для сферы образования термин «модернизация» не новый. Об этом свидетельствует распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2001 года №1756-р, которым была утверждена Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года.

В представленной концепции продекларирована роль образования, которая определялась задачами переходного периода к демократическому и правовому государству, к рыночной экономике, необходимостью преодоления опасности отставания страны от мировых тенденций экономического и общественного развития. В ней подчеркивалось, что российская система образования способна конкурировать с системами образования передовых стран. Правда, в Послании Федеральному Собранию

действовавший Президент РФ Д.А. Медведев заявил, что прежние успехи российской образовательной системы были признаны во всем мире. В выступление так же делается вывод о том, что сегодня, несмотря на некоторые позитивные сдвиги, положение дел в образовании оставляет желать лучшего.

Основные задачи модернизации российского образования – повышение его доступности, качества и эффективности. Это предполагает значительное обновление содержания образования. [6]

В основу модернизации образования на первое место надо поставить постепенное изменение образовательного мировоззрения. Это долговременная задача, так как она затрагивает в первую очередь педагогов, в сознании которых в немалой степени присутствуют авторитарность и оторванность от потребностей общества. Не менее значима задача проведения инновационных изменений в содержании, технологии и организации самой образовательной деятельности.

Впервые термин «инновация» встречается в научных работах австрийского экономиста Й. Шумпетера (лат. «novatio» - «обновление», «изменение»). В свою очередь инновационный менеджмент — это система подготовки и принятия решений, направленных на формирование, поддержку и развитие инновационно-технического потенциала России в целом, каждого предприятия, каждой организации в частности.[9, С.127]

В последние годы проблематика инноваций в области образования рассматривалась в трудах отечественных психологов и педагогов.

По мнению ряда исследователей, появление инноватики в педагогике существенным образом повлияло на ее развитие, определило системный творческий подход к решению проблемы повышения качества образования, а также оптимизации учебно-воспитательного процесса.

В области педагогической науки и практики при изучении феномена инновации особое внимание уделяется характеристикам педагогического изобретения, обладающего инновационными признаками. В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев выделяют следующие из них:

- новизна, являющаяся показателем известности в области применения данного новшества;
- оптимальность, определяющая степень затрат сил и средств, для достижения результатов;
- результативность, характеризуемая устойчивостью положительных результатов в деятельности педагогов;
- возможность усвоения в массовом опыте. [7, С.187]

Инновационная среда - это среда, создающая условия для совершенствования и развития образовательного процесса, отвечающая запросам общества, ориентированного на повышение доступности качества образования и формирование универсального кадрового потенциала. Речь идет о необходимости модернизации современной образовательной системы, организации взаимодействия государства и общества в целях внедрения инновационных технологий в систему обучения, разработки инновационных подходов к организации учебного процесса, совершенствования организационной структуры обучения. [4]

Сегодня исследователи отмечают смену позиций объекта образовательного воздействия на позицию субъекта, который в рамках обучения получает широкий спектр образовательных услуг, направленных на формирование всесторонне развитой личности, освоение общих и специальных знаний, а также овладение профессиональными компетенциями. [3, С.84]

В современных рыночных условиях конкурентоспособность ВУЗа определяется его возможностью оказывать актуальные образовательные услуги, реализация которых связана с внедрением инноваций в образовательный процесс, основанных, в том числе, на интернет-технологиях. Речь идет о формировании нового типа образовательного элемента - университета инновационного типа, основной задачей которого является повышение качества подготовки кадров, ориентация педагогического процесса на уникальность личности каждого конкретного обучающегося, на естественное саморазвитие его интеллектуального, психического и творческого потенциала.

Педагогика как наука не стоит на месте, применение в области научного знания экономических категорий (инновации, инновационные технологии) дает основание полагать, что поиск совершенствования педагогического процесса является естественным процессом развития педагогической науки.

Важнейшим элементом модернизации сферы высшего профессионального образования Российской Федерации является переход на трехуровневую структуру – бакалавриат, магистратуру и аспирантуру. Такая структура обусловлена современными экономическими условиями, когда человек

может менять профессии и получать образование на протяжении всей жизни. Рассмотрим подробно первые два уровня.

Образовательная задача бакалавриата состоит в формировании базовых основ профессиональной культуры и основных деятельностных компетенций. Обучаясь на бакалавриате, студент получит в очной или заочной форме основные, общие знания по выбранной специальности. По окончании студент получит право или приступить к трудовой деятельности, или же продолжить свое обучение дальше в магистратуре.

По мнению Я.И. Маликова, положительными сторонами бакалавриата является диплом европейского образца, возможность пройти магистратуры в Европе. При этом автор указывает и на недостатки,к которым относит мнение работодателей, что бакалавры уступают специалистам и недостаток бесплатных мест в магистратуре. Если провести параллель и сравнивать бакалавриат со специалитет, то выясняется одно важное отличие : если студент получил диплом специалиста, то при обучении в магистратуре лишается отсрочки от армии. [5]

Обучение в магистратуре направлено на подготовку выпускников, способных к решению наиболее сложных профессиональных задач, к организации новых областей деятельности, к проектной инженерии, к исследованиям и управлению основополагающим сферами, обеспечивающим общественные и экономические потребности.

Подходя к вопросу с экономической точки зрения, Л.М. Куликов считает, что для бакалавриата адекватной моделью финансирования является сочетание нормативного подушевого финансирования обучения за счет средств государственного бюджета для некоторого числа студентов, отобранных на конкурсной основе и с оплатой остальными студентами обучения за счет собственных средств. [4, С.155]

Программы магистерской подготовки, по мнению Е.Ф. Борисова, целесообразно формировать ВУЗами совместно с работодателями и профессиональными сообществами на основе конкретных потребностей развивающейся национальной экономики. [2, С.59]

Идея магистратуры позволяет ВУЗу и предприятию действовать осмысленно, исходя из текущей необходимости в квалифицированных кадрах. Сформировать гибкий учебный план на 4 семестра, сделав это совместно с заказчиком, добиться инвестиций со стороны предприятия, подписать договор со слушателем магистерской программы. [10, С.22].

Изложенное выше позволяет сделать промежуточный вывод о том, что развитие и динамика современной науки обусловливают использование различных инноваций, составляющих в целом содержание инновационного обучения. В отличие от традиционного обучения обучение инновационное ориентировано на принципы личностно ориентированной педагогики, внедрение информационно-коммуникативных технологий, новых форм и методов образования.

Ключевым понятием инновационного обучения является «человеческий фактор», который является показателем инновационной образовательной деятельности ВУЗа. Речь идет об уровне материальных доходов выпускников ВУЗов, динамике их профессиональной карьеры, как результате полученных образовательных услуг.

Уровень инновационного развития образовательной деятельности ВУЗа определяется реализацией в нем следующих направлений:

- инновационной учебной деятельности;
- инновационной воспитательной работы;
- инновационной административно-хозяйственной деятельности.

Эффективность внедрения инноваций и реализация инновационной политики в рамках осуществления образовательного процесса в ВУЗе зависит от координации инновационной деятельности.

Подводя итоги, отметим, что образование выявляет и формирует креативный потенциал общества, стимулирует развитие его инновационного мышления, творческие и интеллектуальные способности. По мнению В. И Слободчикова, современное инновационное образование - это развивающее и развивающееся образование. [8, С.99]

Формирование педагогических условий в данном контексте должно быть ориентировано на создание нового поколения учебно-методического обеспечения, направленного на использование современных информационных и инновационных образовательных технологий, что позволит:

- сформировать качественно новые связи между технологиями, содержанием обучения, развитием среды обучения и другими компонентами образовательного процесса;
- осуществить совершенствование среды обучения;
- применить рыночные механизмы организации образования (маркетинг образовательных услуг: исследование конъюнктуры рынка образовательных услуг, реклама и др.).

Библиографический список

1. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. А. М. Прохоров. Изд. 2-е, перераб. и доп. М.; СПб., 2004.
2. Борисов, Е. Ф. Основы экономики в образовании: Учебное пособие / Е. Ф. Борисов. – М.: Юрайт – Издат, 2014. – 316 с.
3. Берсенёв, В. Л. Проблемы инновационно-технологического развития России. / В. Л. Берсенёв, Д. А. Колчанова // Журнал экономической теории.- 2015.- No.3. – С. 83-87.
4. Куликов, Л.М. Экономика образования и экономическая политика государства: Учебник/Л.М. Куликов. – М.: ТК Велби, Издательство Проспект, 2010. – 432с.
5. Маликова, Я.И. Особенности инновационно-образовательного комплекса: отечественный и зарубежный опыт. / Я. И. Маликова // Вестник Академии права и управления.- 2015.- No.2.- С. 72-79.
6. Послание Президента России Федеральному собранию Российской Федерации // Президент России. Официальный сайт. – 2010, 30 ноя. – URL: http://kremlin.ru/events/president/news/9637 (дата обращения: 02.11.2015).
7. Сластенин, В.А. Педагогика: учебник/ В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев. – Академия, 2013. – 607 с.
8. Слободчиков, В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования / В.И. Слободчиков. - Екатеринбургская епархия, 2014. – 457 с.
9. Шумпетер, Й. А. Теория экономического развития. Капитализм, социализм и демократия / Й. А. Шумпетер .– М. : Эксмо, 2014. – 348 с.
10. Храбров, К.Г. Анализ современного состояния рынка труда и сферы образования в Российской Федерации. / К. Г. Храбров // Экономика образования.- 2015.-No.4.- С. 19-27.

Bazanov V.A. (Moscow)

MODERN DIRECTIONS OF INNOVATIVE DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION PROGRAM IN RUSSIA

Abstract. *This article analyzes the innovation activities of universities in the formation of its competitiveness in the market of educational services. The article revealed issues of innovation in the field of education. The emergence of innovation in pedagogy significantly influenced its development, the system has identified a creative approach to solving the problem of improving the quality of education, as well as the optimization of the educational process. We consider the change of position of the object of the educational impact on the position of the subject in the framework of learning gets a wide range of educational services aimed at creating a fully developed personality, the development of general and specialized knowledge and mastery of professional competence. In the article the author considered in detail a part of modernization of higher education of the Russian Federation, as the transition to the three-tier structure. This structure is due to the current economic conditions, a person can change the profession and to receive education throughout their lives. Let us consider in detail the first two levels. In the field of science teaching and practice in the study of the phenomenon of innovation focuses on the characteristics of pedagogical innovations, with innovative features. A systematic analysis of the concepts of "innovation", "innovation", "innovation management" as a teaching categories in the context of addressing the challenges facing the university.*

Keywords: *Innovation, innovation environment, innovation management, competitiveness of universities, modern education problems, financing of educational institutions, teacher development, educational impact.*

Бегенина Л.Ю. (Арзамас)

ОБУЧЕНИЕ РАБОТЕ В ПРИКЛАДНОЙ ПРОГРАММЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СИСТЕМЫ ПОМОЩИ

В статье рассмотрены дополнительные возможности при обучении работе в программе с использованием встроенной системы помощи.

Ключевые слова: *обучение, прикладная программа, контекстная помощь.*

Как ускорить освоение и повысить качество знаний в профессиональной области, использующей прикладные программы? Обычно практическое освоение прикладной программы начинается либо с изучения учебного пособия, либо с действиями по пошаговой инструкции, разработанной педагогом. Оба способа имеют свои недостатки.

Значительный объем учебного пособия требует дополнительное время на его изучение, к тому же порядок расположения материала учебника обычно требует усвоения нескольких его разделов перед началом работы в программе. Вместе с тем, неизбежно возникающие затруднения приводят к долгим поискам способов их разрешения по всему объему учебника. Причина в том, что учебники поясняют возможности программы, но не взаимодействие пользователя с программой, что важнее, поскольку перенос знаний из учебника на практические умения требует дополнительного времени и усилий.

Обучение работе в программе с помощью пошаговых инструкций значительно облегчает получение основных навыков, однако учащийся, как правило, не задумывается о назначении тех или иных операций, происходит «натаскивание» на результат, указанный в инструкции, а смысл всех действий теряется.

Известно, что все прикладные программы имеют системы помощи, включающие справку и контекстную помощь. Справка имеет разбиение по категориям и разделам, напоминая усеченную версию учебника. Такая справка полезна тем, что всегда имеется «под рукой» и поиск в ней осуществляется быстрей, чем в печатном издании. Однако она требует дополнительного времени на просмотр, поскольку учащемуся необходимо сначала определить конкретную причину ошибки, выделить область поиска, и затем, наконец, установить соответствие ситуации. Тем не менее, найденная справка не всегда помогает исправить ошибку в связи с тем, что ошибочные действия учащихся могут быть куда разнообразней примеров и советов справки.

В целях обучения использование контекстной справки представляет определенный интерес. Рассмотрим такие возможности, которые можно использовать в методическом плане и которые способствуют более прочному усвоению материала, на примере обучения работе в программе 1С:Бухгалтерия 8.3.

В программе имеется большое количество справочников, фильтров, алгоритмов проверки корректности действий, подсказок и комментариев действий, при этом система логического контроля выводит комментарии и отвергает неверные действия. На этапе ввода информации можно реализовать проблемную исследовательскую деятельность, искать ответы на вопросы «что будет, если…», поскольку встроенные средства 1С, с одной стороны, подсказывают возможные действия, а с другой – осуществляют контроль действий студента. В методическое пособие можно специально вводить ошибочные ситуации, разрешение которых позволяет тверже усвоить материал урока.

Можно использовать несколько способов контекстной помощи.

Например, введение нужного счета в соответствующее поле дает отбор по возможным корректным проводкам.

Если учащийся не помнит счета проводки и документы, достаточно ввести хотя бы часть названия в поле «Содержание операции», при этом получим недостающие данные автоматически.

Можно узнать все допустимые операции по определенному документу, для этого надо ввести его наименование в поле «Документ» и программа выполнит фильтрацию по наименованию документа, остается только выбрать нужный документ из выпадающего списка.

Контекстная помощь позволяет также использовать программу как справочник первичных документов и отчетных форм, обновляемых в соответствии с законодательством.

Мотивацию обучения повышает возможность использования 1С «от обратного», т.е. после ввода первичных документов сопоставлять полученные проводки и документы с породившими их

хозяйственными операциями. Необходимо специально акцентировать внимание учащихся на таких действиях, поскольку простое заучивание по учебнику всей массы документов, счетов и проводок представляет собой трудную задачу.

Таким образом, рассмотренные варианты использования контекстной помощи предоставляют дополнительные возможности в обучении работе в программе, тем более, что от версии к версии система контекстной помощи расширяется и совершенствуется.

Begenina L.JU. (Arzamas)

TRAINING TO WORK IN THE APPLICATION PROGRAM USING THE HELP ASSISTANT

Abstract. *The article deals with additional opportunities in training while working in the application program using the built-in help assistant.*

Keywords: *training, application, contextual help.*

Боброва Н.Г. (Самара)

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ» В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

В статье рассматривается применение интерактивных технологий в образовательном процессе в высшей школе. Приводятся примеры: интерактивная лекция по истории методики естествознания, интерактивный тренинг, знакомящий с современными технологиями деятельностного типа в обучении биологии, семинарское занятие, построенное в форме деловой игры. По каждому примеру указываются условия организации учебного процесса в рамках интерактивного обучения.

Ключевые слова: *интерактивное обучение, методика обучения биологии, интерактивная лекция, интерактивный тренинг, деловая игра, технологии деятельностного типа, рефлексия, работа в группе*

Интерактивное обучение является одним из приоритетных современных направлений образовательного процесса, как в общеобразовательной, так и в высшей школе. Под интерактивным обучением понимается способ познания, осуществляемый в различных формах совместной деятельности обучающихся, при котором все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом и сообща решают учебные задачи [3, с.8]. Признаками интерактивного обучения является работа в малых группах на основе кооперации и сотрудничества, активно-ролевая или тренинговая организация обучения, диалоговое взаимодействие. Такое обучение подразумевает особую форму взаимодействия педагога и учебной группы: педагог – организатор процесса и компетентный источник знания, который опирается на уже имеющийся опыт членов учебной группы. Обучение в интерактивном режиме дает возможность каждому обучающемуся получить новый опыт – опыт активного усвоения учебного содержания, опыт учебного взаимодействия, развитие личностной рефлексии. Интерактивное обучение имеет колоссальный образовательный потенциал при подготовке студентов-бакалавров педагогического образования, ориентирует их на активную учебную деятельность и повышает мотивацию на будущую профессию учителя.

Рассмотрим возможности учебного предмета «Методика обучения биологии» для реализации различных форм и методов интерактивного обучения.

1. Интерактивная лекция.

Тема: Становление и развитие отечественной методики обучения биологии. (Заявленная тема специально изучается одной из последних в курсе методики обучения биологии, чтобы студенты могли грамотно оценить те или иные моменты истории науки с учетом знаний о ее современных положениях и принципах).

Цель: познакомить студентов с этапами становления отечественной методики обучения биологии.

Форма проведения занятия: интерактивная лекция.

Форма организации: работа в группах по 2 человека.

Длительность: 3 академических часа (2 пары).

Условия проведения:

- Студенты располагаются по 2 человека за партой (это микрогруппа) и получают одно задание на двоих.
- На лекции рассматриваются аспекты становления отечественной методики естествознания, студентам дается задание проанализировать содержание учебников различных направлений: систематического (задание №1,2), «любеновского» (задание №3) и биологического направлений (задание №4); технологий обучения начала XX века (задание№ 5).
- Лекция проводится следующим образом: педагог знакомит с основными этапами становления методики естествознания, по ходу лекции студенты выполняют предложенное задание и сразу обсуждают его с педагогом, который помогает сформулировать общие выводы.
- Содержание заданий одинаковое для всех участников образовательного процесса. Например:

Таблица 2. Характеристика основных учебников по естествознанию середины 19 века

Автор	Название	Характеристика
В.И. Даль	Учебник ботаники (1849 г.) для кадетских военно-учебных заведений	План изучения материала напоминает учебник В.Ф. Зуева: строение главных органов растений, сведения о некоторых замечательных растениях, распространение и значение растений (экологическая и природоохранная направленность материала). Учебник легко читается, хорошо иллюстрирован, имеет небольшой объем. Был сочтен недостаточно научным для гимназий
И.И. Шиховской	Краткая ботаника (1852 г.)	Дана характеристика около 100 семейств растений; название каждого растения сопровождалось на русском, латинском, французском, немецком и польском языках. Учебник написан на религиозно-нравственной основе
Ю.И. Симашко	Руководство к зоологии (1852 г.)	Представлял собой описание 400 семейств и 2000 родов животных, сопровождался огромным количеством рисунков. Позднее в 3-ю часть учебника был включен материал по анатомии и физиологии человека (клетки и ткани, изучение вопросов пищеварения, дыхания, кровообращения, выделено значение нервной системы; организм человека описывался в сравнении с животными)

Задание 2: дайте характеристику каждого учебника по следующему плану:

- Содержание
- Достоинства
- Недостатки

По ходу лекции студенты выполняют задания и обсуждают с учителем. Подобные лекции проводятся автором уже не первый год, их методика уточняется и совершенствуется.

2. **Интерактивный тренинг**

Тема: Современные педагогические технологии в обучении биологии.

Цель: познакомить студентов с основными педагогическими технологиями, применяемыми в обучении биологии.

Форма проведения занятия: интерактивный тренинг

Форма организации: групповая (5-6 человек в группе)

Длительность: 3 академических часа (2 пары)

Условия проведения:

- В занятии участвуют 5 групп студентов (5-6 человек в группе).

- На занятии рассматривается 5 педагогических технологий: обучение в сотрудничестве, метод проектов, игровые технологии, дальтон-технология, проблемное обучение.
- Каждой группе раздается информация о сущности технологии и задание для работы (каждая группа получает одинаковое задание – алгоритм работы).
- Занятие проводится в 3 этапа: работа над заданиями, выступление групп и обсуждение, рефлексия.

Первый этап. Работа над заданиями в группе.

1 группа. Методика обучения в сотрудничестве на уроках биологии.

2 группа. Метод проектов.

3 группа. Дальтон-технология.

4 группа. Проблемное обучение на уроках биологии.

5 группа. Игровые технологии в обучении биологии.

План работы над заданием.

Ознакомьтесь с предложенной информацией и выполните следующие задания:

1. Кратко (5 предложений) охарактеризуйте данную технологию.
2. Представьте 7-10 ключевых слов или словосочетаний, характеризующих данную технологию, раскройте их значение (Среди этих слов желательно не повторять название педагогической технологии).
3. Какова роль учителя при использовании данной технологии? Какова роль учащихся? Как строятся отношения: учитель – ученик?
4. Раскройте возможности данной педагогической технологии в образовательном процессе по биологии. Укажите формы обучения, в которых эта технология наиболее эффективна, на ваш взгляд, и приведите примеры:
   - Урок.
   - Экскурсия.
   - Внеурочная работа: летние задания, организация наблюдений, постановка опытов.
   - Внеклассная работа: индивидуальная, групповая (кружок), массовая.
   - Профильное обучение.
   - Домашняя работа.
5. Какие аспекты данной технологии трудно реализовать в процессе обучения биологии, на ваш взгляд? Ответ обоснуйте.

Второй этап. Выступление групп и обсуждение технологии.

Представитель от каждой группы заполняет на доске таблицу, куда выписывает слова или словосочетания, характеризующие данную технологию.

Например:

Обучение в сотрудничестве	**Развитие личности, личностно-ориентированное обучение, коммуникативные навыки, самостоятельная деятельность, партнерство, творчество, рефлексия, дифференциация**
Метод проектов	
Проблемное обучение	
Дальтон-технология	
Игровые технологии	

При обсуждении этой работы необходимо отметить общие термины, характеризующие ту или иную технологию, найти общие признаки и индивидуальные отличия технологий. Задача преподавателя показать, что все заявленные технологии можно отнести к технологиям деятельностного типа, которые рассматриваются как альтернатива традиционной методике преподавания. При использовании технологий, в основе которых лежит деятельностный подход, учитель выступает в роли организатора самостоятельной активной познавательной деятельности учащихся, компетентным консультантом и помощником. Эта роль значительно сложнее, нежели при традиционном обучении, и требует от учителя

более высокого уровня мастерства [1]. Очень важно, чтобы студенты смогли привести примеры применения изученной технологии в учебном процессе по биологии.

Третий этап. Рефлексия.

Каждая группа получает по пять терминов, которые встречались при характеристике технологий и которые озвучивали сами студенты. Задание: опираясь на свои знания по педагогике, психологии и методике биологии, дать определение этим терминам.

1 группа: субъект деятельности, учебное сотрудничество, полилог, познавательный интерес, самореализация.

2 группа: рефлексия, саморегуляция, активность личности, школьный коллектив, школьное исследование.

3 группа: учебная деятельность, учебно-познавательная деятельность, социализация, творчество, общение.

4 группа: личность, самоактуализация, мотивация, объект деятельности, научное исследование.

5 группа: учебно-исследовательская деятельность, творческое мышление, деятельность, целеполагание, самостоятельность.

После обсуждения задания в группе и записи определений, студенты получают печатную информацию с определением терминов, которые взяты из различных источников информации: психолого-педагогическая литература, интернет. Студенты сравнивают определения терминов, делают выводы [2].

3. Деловые игры (игры-имитации)

Деловые имитационные игры дают возможность студентам «прожить» некоторое время в предложенной ситуации, приобрести опыт профессиональной деятельности. На занятиях по методике обучения биологии моделируется конкретная ситуация-задание: провести уплотненный опрос по теме, продемонстрировать опыт, провести лабораторную работу и т.п. Например:

Тема занятия: Демонстрация опытов на уроках биологии.

Цель: показать фрагмент урока физиологического содержания с включением демонстрационного опыта.

Варианты опытов с растениями: «Образование крахмала в листьях на свету», «Строение семян. Химический состав семян», «Условия прорастания семян», «Испарение воды листьями», «Дыхание у растений и обмен веществ», «Корневое питание растений»

Роли (персонажи игры): «учитель биологии», «ассистент» (лаборант), «учащиеся класса».

Ход игры (игровой контекст):

Студенты знакомятся с предложенным вариантом опыта, закладывают его совместно с лаборантом или преподавателем кафедры. В течение определенного времени следят за его протеканием. В назначенный день демонстрируют свой опыт как фрагмент урока.

Ожидаемый результат: «Учитель» показывает опыт, комментирует его, задает вопросы «классу» и подводит их к формулировке вывода. «Лаборант» ассистирует «учителю», работает с оборудованием, проносит результаты опыта по рядам. «Класс» отвечает на вопросы «учителя». Студенты, выполняющие роль «учителя» примеряют на себя эту роль. Преподаватель диагностирует качества студентов как будущих учителей. Реальность проигрывания ситуаций, механизм деятельности персонажей в игре приближает деловые игры к условиям реальной практической деятельности учителя.

Таким образом, применение интерактивных технологий в обучении будущих учителей биологии мотивирует студентов, создает условия для творчества в обучении, ориентирует на развитие личностных качеств и получения опыта самостоятельной деятельности.

Библиографический список

1. 1.Боброва Н.Г. М Аспекты применения педагогических технологий при обучении биологии в контексте деятельностного подхода // Биологическое и экологическое образование студентов и школьников: актуальные проблемы и пути их решения: материалы II международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения профессора М.П. Меркулова. 7-8 февраля 2014 года, Самара, Россия /отв. ред. А.А. Семенов. – Самара: ПГСГА, 2014. – С. 22-29.

2. Боброва Н.Г. Современные педагогические технологии в обучении биологии (интерактивный тренинг). – Наука и образование: новое время. 2014. № 4. С. 39-45.

3. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова; под ред. Т.С. Паниной. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 176 с.

Bobrova N. G. (Samara)

THE USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN PRACTICE OF TEACHING OF DISCIPLINE "METHODS OF TEACHING BIOLOGY" IN HIGH SCHOOL

Abstract. *the article discusses the use of interactive technologies in educational process in higher education. Examples: interactive lecture on the history of the methodology of natural science, interactive training, introducing modern technology type of activity in teaching biology, seminar, built in the form of business game. For each example specifies the conditions of educational process organization in the framework of interactive learning.*

Keywords: *interactive training, method of teaching biology, interactive lecture, interactive training, business game, technology activity type, reflection, group work*

Богданович Н.В. (Москва)
Делибалт В.В. (Москва)
Чернушевич В.А. (Москва)

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В УЧЕБНОМ МОДУЛЕ МАГИСТРАТУРЫ

Рассматривается алгоритм сетевого взаимодействия базовой организации практики и ведущей кафедры в рамках реализации учебного модуля магистратуры. Практико-ориентированный учебный процесс в магистратуре предполагает модульную организацию, ориентированную на ключевые виды профессиональной деятельности. Каждый модуль предполагает активное взаимодействие ведущей кафедры с базой практики. Оптимальный тип сетевого взаимодействия определен как рефлексивно-деятельностный, предложена схемы циклов взаимодействия. Содержанием подготовки в модуле является психопрофилактическая работа. Особенностью рефлексивно-деятельностного сетевого взаимодействия является поэтапная конкретизация психопрофилактических программ, разрабатываемых при участии магистрантов, базы практики и ведущей кафедры.

Ключевые слова*: практика, учебный модуль, сетевое взаимодействие, рефлексивно-деятельностное взаимодействие, психопрофилактика*

Введение. Цели модуля. В настоящее время система образования (в том числе конкретные образовательные учреждения) и социальная практика в широком смысле ставят перед специалистом целый ряд задач, предполагающих, что специалист-психолог способен и готов работать с разными категориями клиентов (включая так называемых «трудных» клиентов – несовершеннолетних и семей, находящихся в трудной жизненной или юридически значимой ситуации, детей и подростков с девиантным поведением и отклоняющимся развитием), а также умеет разрабатывать концептуальные программы профилактики отклоняющегося поведения и психического развития и адресные (ориентированных на конкретную клиентскую группу) профилактические программы[1]. Данный спектр задач требует использования модульного принципа в процессе подготовки специалиста, поскольку он интегрирует систему академических знаний с системой технологий помощи несовершеннолетним групп риска. Особенность модульной программы состоит в наличии углубленной практико-ориентированной подготовки будущих специалистов с погружением на базы практики – сетевые учреждения. Академические дисциплины вплетаются в мастер-классы, реализуемые на практикуме, а полученные знания непосредственно отрабатываются в практической работе, что позволяет сформировать соответствующие компетенции и трудовые действия у будущего специалиста. Данная система подготовки также подразумевает логическую смысловую связь между учебно-методическими материалами академических дисциплин, практикума и производственной практики [2;3;4]. Такие цели и принципы модульной подготовки магистрантов определяют алгоритмы взаимодействия высшего учебного заведения в целом и выпускающей кафедры, ведущей конкретный модуль «Психологическая

профилактика нарушений поведения и отклонений в развитии».В алгоритме взаимодействия кафедры и базовых сетевых организаций должно быть учтено и содержание подготовки в модуле. Оно определяется потребностями образовательных учреждений в специалистах нового поколения, способных решать сложные практические и методические задачи, а также новыми и изменяющимися условиями обучения детей и подростков, обусловленных процессом слияния в образовательные холдинги общеобразовательных учреждений и специальных школ для детей с нарушениями в поведении, увеличением количества несовершеннолетних группы риска и др.

Кафедра юридической психологии и права, преподаватели которой ведут настоящий модуль в магистратуре,обладает большой числом организаций партнеров для проведения всех видов производственной практики. Среди них и общеобразовательные комплексы, включающие многообразие образовательных учреждений, и специализированные учреждения социальной защиты, и учреждения здравоохранения, где ведется психокоррекционная работа. Все они в той или иной степени могут служить базой практики для подготовки магистрантов в рамках целей модуля. Однако содержание подготовки и принцип углубленной практико-ориентированной подготовки сочетает в себе традиционно разделенные в пространстве и времени фазы обучения. При обычной подготовке на учебных курсах сначала «осваивают» теорию, потом на практике ее «закрепляют» в умениях и навыках. Основной недостаток такой организации обучения в том, что теория, обобщенные знания предлагаются студентам еще не имеющим первичного практического опыта, т.е. материала для обобщения в теоретическом курсе. Предлагаемые им знания остаются формальными, не находя отклика в личном опыте. Основные усилия тратятся на их запоминание на будущее. В определенной степени эта проблема решается путем введения в практикумы кейсов, некоторых типичных проблемных ситуаций в которых объективно стимулируется потребность в теоретических знаниях. Однако это лишь частично решает обозначенную проблему, т.к. ситуации кейсов достаточно условны и оторваны от многообразного контекста реальной профессиональной деятельности. На практике в традиционной (не модульной) организации обучения существует своя проблема-как доверить сложного ребенка студенту, еще не имеющему практического опыта. Естественно желание руководителей практики, получивших на практику достаточной случайный контингент студентов, максимально снизить риски их участия в профессиональной ситуации. Это ведет к тому, что студентам предлагаются практически реализовать самые простые типовые решения в типовых ситуациях. Обозначенные выше цели магистерской подготовки таким образом реализованы быть не могут. Работа магистрантов с концептуальными схемами профилактики и коррекции (теоретическая база подготовки), программирование, учитывающее ситуации нетипичные, учитывающее особенности всех субъектов образовательного пространства требует особой интеграции базового учреждения практики и университетской кафедры – сетевое взаимодействие и предполагает его соответствующий алгоритм, порядок.

Этот алгоритм определяется, прежде всего, логикой учебной деятельности в модуле, воплощающей деятельностный, компетентностный и контекстный подходы к обучению[3; 5]. Цель же сетевого партнерства обеспечение условий рефлексивно-деятельностного существования студентов включающихся в профессиональную деятельность. Практическую (условно - деятельностную) ситуацию обеспечивает стажировочная площадка, рефлексивную (включая научную рефлексию (НИР)) учебная кафедра. Модуль и сетевое взаимодействие позволяют соорганизовать эти необходимые условия во времени и в пространстве.

1.Этапы сетевого взаимодействия с сетевыми организациями

1.1. Подготовительный этап

Деятельностный подход предполагает изначально мотивированную деятельность, в нормативные содержания которой имманентно включены осваиваемые знания, компетентностный подход предполагает теоретическую осмысленность этих знаний, контекстный подход требует включенности деятельности в контексты реальных профессиональных ситуаций.

Таким образом, подготовительный этап взаимодействия с потенциальными площадками практики состоит в выяснении того, какая из возможных организаций соответствует требованиям к стажировочной площадке. Основные из этих требований – наличие систематической, достаточной по объему психопрофилактической и психокоррекционной работы по профилю модуля, доступной для участия магистрантов; высококвалифицированный персонал, систематически решающий и задачи по

профилю модуля и все остальные контекстные задачи, осваиваемые в магистерской программе «Школьная психология» (психодиагностика, сопровождение и др.).

На подготовительном этапе осуществляется рассылка предложений с условиями участия в модульной подготовке на потенциальные площадки, получение информации о возможностях участия организаций в учебном модуле, отбор, утверждение статуса стажировочной площадки, согласование программы подготовки (участие преподавателей кафедры в руководстве на площадке или наоборот участие специалистов площадки в ведении практикумов кафедры, связывающих теоретические дисциплины с практическими ситуациями на площадке). В процессе апробации модуля были испробованы оба варианта. Закрепление отношений в рамках реализации программы модуля производится договорами и приказами.В рамках вуза реализовать это возможно только при наличии внутривузовских производственных площадок, активно ведущих профильную для модуля деятельность. Это не типично для вуза и даже, если такие площадки в принципе возможны, разместить весь контингент магистрантов на них не представиться возможным.

1.2. Основной этап

Далее на установочной конференции с магистрантами в начале модуля магистрантамдля предварительной ориентировки предлагаются к рассмотрению возможности баз практики. После чего по совместной договоренности с базовой площадкой организуется выход в организацию и знакомство со специалистами и их деятельностью. Руководитель от стажировочной площадки обеспечивает, прежде всего,знакомство с проблемами, запросами на профессиональную деятельность, профильную для модуля, и методами их реализации. Причем, знакомство достаточное близкое, с наблюдением за реализацией конкретных индивидуальных или групповых программ в рамках возможного и допустимого участия, их разборов, определением индивидуальных предпочтений магистрантов для выбора направления их научных усилий, которые предполагают критический анализ увиденного и соучастие в развитии профессиональной деятельности на базе практики. Магистранты на этом этапе взаимодействия кафедры и базы практики определяют для себя ценностную значимость профессиональной деятельности, значимость для освоения методов профессиональной работы и профессиональных контактов со специалистами смежных профессий (педагоги, дефектологи, логопеды, социальные педагоги), с кем совместно придется решать свою профессиональную задачу. Это - та специфическая задача модульной подготовки, которую принципиально невозможно решать без участия стажировочной площадки.

Следующий шаг алгоритма взаимодействия партнеров в учебном процессе-перенос конкретных запросов по психопрофилактической работе на кафедру в рамки учебных предметов. Первый из них - теоретическая дисциплина «Профилактика девиантного поведения», целью которой является формирование у студентов представлений системе деятельности психолога, решающего задачи в психолого-правовом контексте, центральным направлением которой является профилактика девиантного поведения. Здесь преимущественно реализуется ответственность кафедры по обеспечению осмысления магистрантами содержаний почерпнутых на предыдущем этапе на стажировочной площадке. На этом шаге стажировочная площадка незримо присутствуем, когда с помощью преподавателя магистранты в групповом взаимодействии стараются теоретически осмыслить виденное на практике. При этом согласуются разнообразные впечатления, уточняется понимание общей профессиональной ситуации и темы, выбранной магистрантом для разработки в НИР.

Далее следуют практикумы - «Практикум по разработке программ профилактики нарушений поведения», «Отклоняющееся развитие: девиантное поведение и дизонтогенез», «Онтогенез: проблемы аномального развития психики и нарушений поведения». Целями этих предметов являются формирование у магистрантов представлений о девиантном развитии и отклоняющемся психическом развитии, методах диагностики и коррекции, используемых в психологической практике, и выработке навыков разработки психопрофилактических программ. Таким образом подготавливается возврат на стажировочную площадку для фиксации конкретного запроса на разработку магистрантами своих профилактических программ. Здесь ответственность вновь разделяется. Запросы фиксируются, и начинается сложный и специфический для модульной сетевой организации учебной работы этап параллельного участия магистранта в практикумах кафедры и практике по реализации проектов профилактики. Предполагается, по крайней мере, три цикла этой работы. Первый - уяснение особенностей возможных нарушений, которые нужно предотвратить и методов профилактики (практикумы «Отклоняющееся развитие: девиантное поведение и дизонтогенез», «Онтогенез: проблемы

аномального развития психики и нарушений поведения»). Магистранты учатся видеть в реальной ситуации образовательного учреждения(ОУ) предпосылки нарушений и влияние на них методов коррекции и профилактики, используемых специалистами ОУ. Кафедра обеспечивает инструментальную подготовку (средства анализа), база - ситуации, в которых эти средства во всей полноте можно применить. На втором цикле, приняв определенный запрос на базе, магистранты в рамках практикума начинают разрабатывать принципиальные схемы своей будущей профилактической программы (выбирают методы работы), соотнося ее с реальностями ОУ, для этого периодически возвращаясь на базу практики для уточнения запроса и обстоятельств его реализации. После выбора стратегии профилактики, в рамках практикума по программированию магистранты разрабатывают профилактическую программу под определенный уже запрос и контингент, и обстоятельства реализации программы («Практикум по разработке программ профилактики нарушений поведения»). Особенность этого этапа – приобретение опыта создания и адаптации типовых программ, соответствующих выбранным методам профилактики, в реальных обстоятельствах стажировочной площадки путем их конкретизации. Последний, третий цикл - ситуативная адаптация выработанной программы при ее реализации под супервизией специалиста базы. Здесь ответственность за супервизорскую поддержку магистранта лежит преимущественно на специалистах стажировочной площадки.

На каждом шаге разработки и реализации профилактических программ магистранты отчитываются текстами профилактических программ, ведут рефлексивные дневники, в которых фиксируются успехи и неудачи, как в практических действиях, так и в деятельности по программированию.

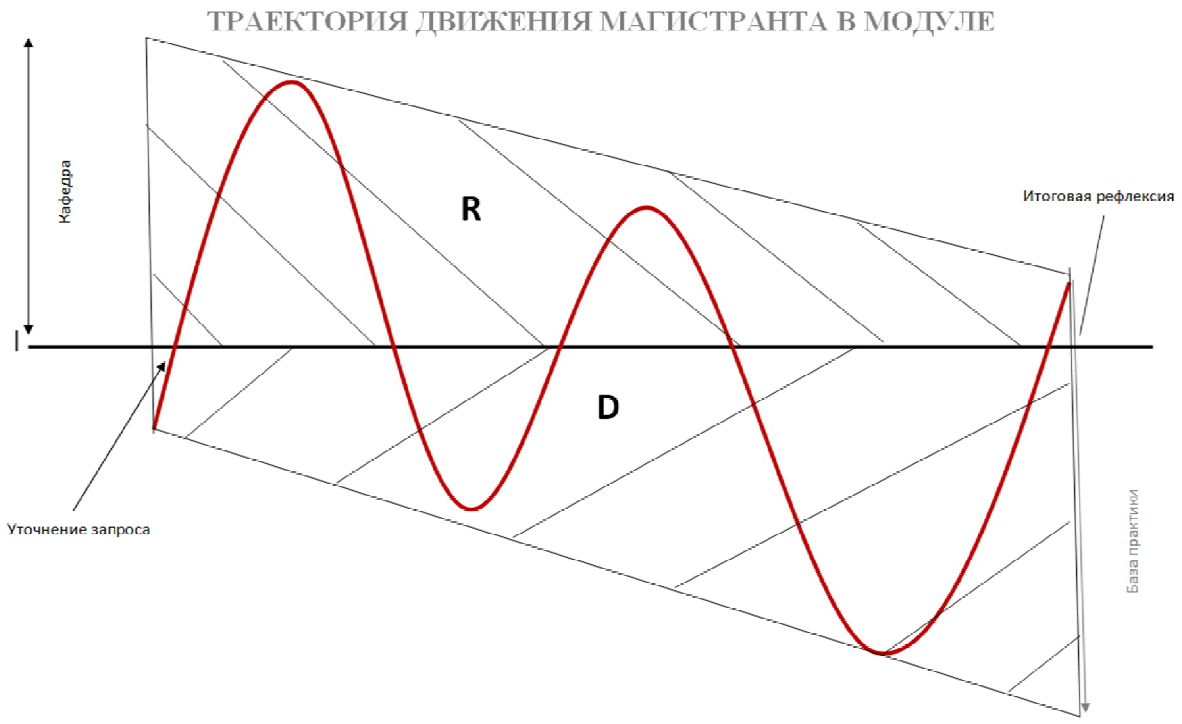


Рис.1 Схема взаимодействия вуза и стажировочной площадки

Схема взаимодействия вуза и стажировочной площадки. На рис. 1 схематично представлено пространство взаимодействия стажировочной площадки (базы практики) и выпускающей кафедры. Первая зона - сбор, уяснение содержания возможных запросов базовой организации по теме модуля и представлений о практике их реализации (ознакомительная практика).Вторая зона - осмысление запросов и методов их реализации в рамках теоретического курса. Третья зона - выбор конкретного запроса, личное знакомство с субъектами образовательной среды. Уточнение выбранного на программную разработку запроса. Четвертая зона - реализация в программной разработке запроса базы

(в рамках практикумов кафедры). Пятая зона - конкретизация и реализация программы на базе практики с учетом специфики текущей ситуации под руководством супервизора базы. Шестая зона - общий анализ успешности программирования и выполнения профилактических программ.

Схема принципиальная, контактов с базой может быть больше, столько, сколько надо для продвижения разработки.

1.3. Выводы. Анализ результатов взаимодействия и рекомендации по совершенствованию форм и содержанию сотрудничества.

Общая стратегия разворачивания модуля с участием стажировочной площадки предполагала постепенное погружение студентов в профессиональную деятельность, обеспечение мотивации как учебной, так и профессиональной, обеспечение научно-методической поддержки кафедры. Предложенная для этого система рефлексивно-деятельностной связки дисциплин и практики в модуле вполне себя оправдала, также ивыбор стажировочной площадки ее материальные и кадровые ресурсы оказались достаточны для выполнения учебных целей модуля (с учетом всех требований выбрана была ЧОУ «Пироговская школа»).

Практика реализации модуля в сетевом взаимодействии открыла новые ресурсы развития и науки, и практики за счет интенсификации развития профессиональной деятельности с одновременной подготовкой специалистов. Особый ресурс, который дает сетевое взаимодействие в рамках модуля: есть возможность организованного подключения научных ресурсов кафедры в виде специалистов и новейших разработок по теме модуля, и встречном предоставлении кафедре новых запросов, специфических ситуаций, еще не учтенных в типовых профилактических ресурсах, имеющихся на кафедре. Одновременно появляется перспектива развития сетевого взаимодействия за счет подключения в ситуацию развития специалистов, ранее прошедших подготовку в модуле и имеющих общую научно-профессиональную базу. Такого рода явление наблюдалось на стажировочной площадке, куда обращались во время проведения модуля прежние практиканты площадки, ныне молодые специалисты. Проблемные вопросы, которые они задавали, тут же включались в число вопросов, обсуждаемых магистрантами настоящего времени, некоторые решения передавались выпускникам, многое учитывалось в разработках самих магистрантов текущего периода.

Такие взаимодействия, оперативно обрабатываемые в модуле и преподавателями и магистрантами, могут активно расширять проблемную базу научных разработок кафедры, а также расширить возможности развития кафедрой профессиональной сферы за счет ее взаимодействия с широкой профильной практикой посредством и выпускников кафедры, работающих в различных организациях социальной сферы, и за счет взаимодействия самих выпускников между собою, опосредствованного учебным модулем. Однако решающее значение здесь имеет искусство руководителей практики совмещать научную проблематику, проблематику развития профессионального инструментария с текущим учебным процессом. Для этого требуется крайне высокая и педагогическая, и научная квалификация.

Анализ опыта взаимодействия базовой организации с кафедрой в рамках учебного модуля показал так же возможности дальнейшего повышения эффективности модульной подготовки за счет учета в ресурсах учебного времени необходимости для магистрантов реализации всей полноты цикла профессиональной деятельности, а не только ее вида, осваиваемого в модуле. Если магистрант не пользуется результатами диагностики, проведенной для него кем-то заранее, а сам начинает работу по фиксации запроса, его уточнению, измерению необходимых параметров в контакте и с детьми, и с родителями, и с персоналом, то личные контакты не только усиливают его профессиональную мотивацию, но и обеспечивают лучшие отношения с образовательной средой, необходимые для проведения собственной профилактической программы. Время на проведение видов деятельности освоенных в других модулях (например, диагностической) так же должно планироваться. В противном случае вмешательство психолога в график учебного процесса со своими программами профилактики может вызвать недовольство и сопротивление других субъектов образовательного пространства.

Это же обстоятельство говорит и о необходимости лучшей синхронизации плановых работ психологической службы образовательного учреждения с графиками учебно-производственной деятельности в модуле. Тогда магистранты оказываются целостно включенными в среду образовательного учреждения, развивая необходимые умения и навыки в позиции не внешнего участника процесса, а как ее непосредственные участники.

Такого рода организационная включенность инициирует ответственность студента за успешность проводимых мероприятий, размещаемых в планах организации, и формирует это крайне ценное для специалиста качество.

Особенность работы с уже освоенными видами деятельности - минимальное рефлексивное сопровождение, в то время как основная профильная деятельность, осваиваемая в модуле, предполагает рефлексивную проработку и научное сопровождение всех нюансов профессиональных ситуаций.

В рамках требования по включенности студентов в реальный и полный цикл психопрофилактической работы на базе практики особое значение приобретает включение в программу работ на практике компоновки коррекционных групп учащихся. Это необходимо для оптимизации профилактической работы с учащимися существенно различающегося психологического статуса (инклюзия получает все большее распространение и это надо учитывать). Эти задачи, в случае исполнения их студентами, переносят ответственность за качество этой работы с базовой организации на кафедру и требуют специальной подготовки. Опыт Пироговской школы, как стажировочной площадки, говорит о несомненной успешности целостного включения магистрантов в жизнь образовательного учреждения.

Библиографический список

1. Богданович Н.В., Делибалт В.В., Дегтярев А.В. К вопросу обоснования модели профессиональной деятельности [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование PSYEDU.ru 2012. №2. URL: http://www.psyedu.ru/journal/2012/2/2909.phtml (дата обращения: 25.05.2015)

2. Чернушевич В.А. Проблемы формирования компетенций при подготовке по специальности «Педагогика и психология девиантного поведения» // Юридическая психология. 2013. №1. С. 24 – 26.

3. Чернушевич В.А. Концептуальные основания методической организации психологической практики в учебном процессе подготовки психологов по специализации «Юридическая психология» // Юридическая психология. 2009. №4. С. 31 – 37.

4. Делибалт В.В., Чернушевич В.А. Концепция и учебный план проблемно-ориентированной практики студентов программы основного высшего образования по специальности «Психология», специализации «Юридическая психология». М.: НФП «Смысл», 2007. 20 с.

5. Примерное положение о специальной подготовке при реализации основной образовательной программы по направлению подготовки (специальности) 050407 «Педагогика и психология девиантного поведения» (для подготовки специалистов социальной сферы). Бюллетень Учебно-методического объединения вузов РФ по психолого-педагогическому образованию. 2012.№ 1. С. 43-47.

Bogdanovich N.V. (Moscow)
Delibalt V.V. (Moscow)
Chernushevich V.A. (Moscow)

NETWORKING BETWEEN EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE TRAINING MODUL OF THE MASTER'S PROGRAM

Abstract. *In this article we revealed our experience in the development and testing of the master's program training module which is built upon the principles of profound practice-oriented training. It involves a special kind of interaction between the department and the organization where undergraduates take their internships. It is a networking interaction and we defined its basic stages and detailed contents. An interaction scheme is proposed between the university and the internship institution. The results of the interaction are analysed and recommendations are offered to improve the forms and contents of cooperation.*

Keywords: *profound practice-oriented training, training module, networking, psychological prevention*

Воронова Е.Н. (Саратов)

ГРАФИКО-ВИЗУАЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Использование различных видов опор и графических организаторов может быть одним из эффективных способов организации учебной деятельности в вузе. В статье представлены «графико-визуальные стратегии» обучения студентов иностранному языку. Технология обучения включает графико-визуальные организаторы: 1) диаграмма Венна; 2) работа со словами; 3) подъем и падение: анализ рассказа; 4) карта паука; 5) пирамида характера.

Ключевые слова: *«графико-визуальная стратегия», графический организатор, вуз, иностранный язык*

Одним из способов структурирования информации является «визуализация», которая предполагает обработку и компоновку информации путем сжатия, т.е. преобразования данных, устранения излишней информации, содержащейся в исходных сведениях. Цель визуализации заключается в обеспечении наглядности информации, облегчении ее осознания, усвоения и сохранения в памяти [1, с.69].

Для организации процесса обучения студентов структурированию учебного материала предполагается обращение к схемам представления информации. Схемы применяются как: средство предъявления информации; средство обобщения информации; средство выражения результата обработки информации; средство хранения информации; средство инвентаризации информации. В связи с этим, считаем необходимым научить студентов, как представлять текстовую информацию в виде графической модели, так и извлекать информацию из схемно-знаковых моделей. Требуется целенаправленно продемонстрировать студентам многообразие схемно-знаковых вариантов представления информации и прокомментировать возможности и условия применения каждого из них [1, с.73].

На основе изучения закономерностей человеческого восприятия информации и механизмов ее преобразования разработаны и получили известность следующие схемно-знаковые модели организации информации, которые применяются в целях обучения студентов структурированию профессиональной информации:

1. Семантические сети, которые используются для раскрытия сущности предмета/ явления/ процесса/, а также тех особенностей, которые характеризуют данный предмет, явление, процесс. По мере их построения не только рассматривается материал, касающийся изучаемого аспекта, явления, понятия, но и устанавливаются ассоциативные связи с выше, ниже, рядом стоящими понятиями. Достоинством семантических сетей является наглядность представления связей информации, с их помощью удобно представлять причинно-следственные связи. Графы, блок-схемы, терминологические гнезда являются разновидностями семантических сетей.

а) Граф - это схема, представляющая соединение множества точек (вершин) с помощью множества линий (ребер). Граф учебной темы отображает структуру учебной информации. Вершина в графе выступает в роли учебного элемента, а ребро показывает связь между учебными элементами. Граф можно эффективно применять либо на вводном занятии (в целях активизации учебного материала), либо на заключительном (в целях повторения и закрепления).

б) Блок-схемы используются для описания алгоритмов или процессов, в которых отдельные шаги изображаются в виде блоков различной формы, соединенных между собой линиями. Здесь важна последовательность расположения основных компонентов, определяющих вид получившейся в результате схемы. Данные схемы находят применение для отображения причинно-следственных связей между элементами, логической последовательности.

в) Терминологические гнезда имеют большей частью иерархический принцип организации. Каждое гнездо связано с другими гнездами вертикальными и горизонтальными связями, цель которых - определить сущность понятия через совокупность его связей с другими понятиями. Данная модель находит применение при работе с терминами.

2. Фреймовая модель - это форма представления информации, состоящая из нескольких ячеек, каждая из которых имеет свое назначение. При помощи фреймовой модели можно «сжимать», структурировать и систематизировать информацию в виде таблиц, матриц. Выбор данных схемно-знаковых моделей для обучения студентов неязыковых вузов графическому преставлению информации

обусловлен тем, что они применимы для развития всех умений, составляющих группу умений структурировать информацию, а именно отбирать нужную информацию, осуществлять сравнительный анализ явлений и сопоставлять факты, устанавливать связи между отдельными элементами информации, раскрывать объем понятия и т.д. [1, с.73-75], [2, с. 156-178].

Умение описывать различные типы схем, таблиц, диаграмм и графиков входит для тестирования во все международные экзамены по английскому языку, но получает не очень полное отражение в отечественной методике преподавания английского языка. Выявлена необходимость использовать следующие виды схем, графиков, таблиц, диаграмм: flow chart, pie chart, family tree, spider map, fishbone map, network tree, compare/contrast matrix, problem/solution outline, series of events diagram, continuum/scale, human interaction outline, cycle, Venn diagram [3].

Г.А. Трапезникова, Ф.Я. Хабибуллина рассматривают наиболее интересные варианты использования «графико-визуального» метода в обучении студентов.

1. Анализу изучаемого текстового материала помогает использование Venn Diagrams, представляющих собой два круга с общей площадью, заполняя которые в процессе чтения студенты учатся различать общие и различные черты между двумя концепциями (текстами, характерами, идеями) [4], [5], [6], [7]. A Venn Diagram – это графический организатор, который может помочь студентам сравнить и найти контраст в различных событиях. Студенты составляют список событий; используя данную диаграмму, студенты анализируют события, высказывают свое отношение к ним и прогнозируют результат, заполняя схему. Данный графический организатор помогает студентам построить вокабуляр по теме.

2. A Way with Words. Активный словарь текста, представленный в схематичном виде, состоит из следующих частей: 1) Моё определение; 2) Определение словаря (часть речи); 3) Синонимы; 4) Антонимы; 5) Мои предложения; 6) Моё отношение.

3. Rise and fall: Story Analysis Chart. Анализ историй (Подъем и падение).

Это упражнение помогает студентам идентифицировать главные элементы статьи, не концентрируя внимание на деталях: 1) Тема; 2) Место; 3) Главный герой; 4) Противник; 5) Конфликт; 6) Решение; 7) Подъём действия; 8) Падение действия; 9) Вершина.

4. A Spider Map. Карта паука. Она помогает студентам создать визуальный образ центральной идеи текста, процесса или концепта или нескольких подтем, связанных с этой идеей.

5. Character Pyramid. Пирамида характера: 1) Имя; 2) Цели; 3) Таланты; 4) Черты характера личности; 5) Описание физического состояния. Студенты могут лучше понять главные цели персонажей и их мотивы поведения. Эта пирамида помогает выразить свою точку зрения и проследить развитие характера человека в динамике [8].

Выводы:

1) Опора в обучении на структурные элементы текста, ориентированность студентов в общих закономерностях их компоновки и в индивидуальных особенностях структуры текста помогает достижению общетекстовой структурно-смысловой ориентации, которая является результатом смыслового поиска, получившего проекцию на целый текст. Реципиент как бы отрывается от данного участка текста и получает возможность обозреть текст с высоты, поняв его общую конфигурацию. Использование указанных приёмов облегчает студентам выход на текстовой уровень понимания изучаемого материала.

2) Наиболее эффективными для становления и систематизации знаний являются стратегии структурирования информации и стратегии повторения информации в связи с тем, что они включают все основные действия, связанные с извлечением, обработкой и сохранением информации: анализ, синтез, группировку, сравнение, классификацию, схематизацию, систематизацию, обобщение и т.д. Овладение стратегиями структурирования информации способствует более точному и глубокому пониманию информации текста, а также ее запоминанию и сохранению в памяти.

3) Представление информации в виде графической модели является важным приемом обучения работе с информацией текста, так как обеспечивает наглядность учебного материала, осознанность его усвоения, стимулирует мотивацию обучающихся, позволяет рационально организовать информацию и сохранить в памяти. Графические модели служат как средством превращения информации в знания, так и средством создания новой информации (нового знания) на основе полученного знания [1, с.174].

4) Ученые, педагоги и методисты предлагают разные варианты формирования умения графически организовывать информацию, следовательно, условия, этапы организации данного процесса не будут идентичными. Использование описанных моделей при обучении стратегиям структурирования позволяет эффективно превращать текстовую информацию в знания. Стратегии структурирования информации могут быть применимы как при работе с отдельными лексическими единицами, так и при чтении целостного текста [1, с. 122-123].

Библиографический список

1. Петрова Е В. Обучение стратегиям информационной деятельности при чтении профессиональных иноязычных текстов: Дисс. … канд. пед. наук. Петрозаводск. 2014. 229 с.
2. Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б., Неудахина Н.А. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов. Часть 2. - Барнаул: Изд-во Алт.ун-та, 2004. – 182 с.
3. Воронова Е.Н. Графико-визуальные стратегии обучения иностранному языку как средство организации самостоятельной работы студентов. В сб.: «Организация самостоятельной работы студентов»: Сб. науч. ст. по материалам докладов IV Международной очно-заочной научно-практической конференции (27 ноября 2015 г., г. Саратов) – Саратов, Изд-во «Техно-Декор», 2015. – 448 с. С. 249-253.
4. http://fobr.ru/wp-content/uploads/2012/11/
5. Marcia L. Tate Graphic Organizers and other Visual Strategies Corwin Press, Com. the USA, 2008.
6. https://sminer5.wordpress.com/2011/03/16/venn-diagram/
7. Воронова Е.Н. Средства активного чтения при изучении иностранного языка в вузе // Теоретические и прикладные вопросы науки и образования: сб. науч. тр. по мат-лам Междунар. науч.-практ. конф. 31 января 2015 г.: Часть 7. Тамбов, 2015. http://ucom.ru/doc/conf/2015.01.31.07.pdf
8. Трапезникова Г.А., Хабибуллина Ф.Я. Графико-визуальная стратегия обучения общественно-политической лексике в вузе в условиях введения ФГОС // Фундаментальные исследования. 2014. № 8–1. С. 207-211. URL: www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=10003804 (дата обращения: 16.01.2015).

Voronova E.N. (Saratov)

GRAPHIC-VISUAL STRATEGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Abstract. *The use of different visual supports and graphic organizers may be one of the most effective ways of organizing educational activity in Higher Educational Institution. The education on the basis of «graphic-visual strategies» while teaching students foreign language is represented in the article. The Educational technology includes «graphic-visual organizers»: 1) A Venn Diagram; 2) A Way with Words; 3) Rise and Fall: Story Analysis Chart; 4) A Spider Map; 5) a Pyramid of Character.*

Keywords: *«graphic-visual strategy», graphic organizer, Higher Educational Institution, foreign language*

Исакова И.А. (Н. Новгород)
Мигунова А.В. (Н. Новгород)

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА»

В статье представлен анализ опыта использования проектно-ориентированного метода в преподавании профессиональных дисциплин для студентов, обучающихся по направлению «Социальная работа».

Ключевые слова: *преподавание, проект, проектно-ориентированный подход, социальная работа, общекультурные и профессиональные компетенции*

Современная социальная работа – это совокупность трех составляющих: практическая деятельность, направление подготовки и область научного знания. Особенностью профессиональной социальной работы является то, что эта деятельность ориентирована не только на решение уже имеющихся социальных проблем, но и на создание предпосылок для позитивных сдвигов в будущем. Эффективность работы социальных учреждений в современном обществе зависит уже не только от компетентности действий, но и от умения разработки стратегических решений и программ, внедрения новых технологий. Эволюция социальной работы от призрения отдельных категорий нуждающихся до профессиональной деятельности, ориентированной на развитие человеческого потенциала, требует значительных изменений в системе образования социальных работников, внедрения методов обучения, отвечающих современным реалиям.

К таким методам можно отнести и метод проектов. Существует несколько точек зрения на то, что такое проект в учебной деятельности.

Швец И.М. отмечает, что проект в учебном процессе – это специально организованный преподавателем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий, завершающихся созданием творческого продукта. Метод проектов – совокупность учебно-познавательных приёмов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов. В основу метода проектов положена идея, составляющая суть понятия «проект», его прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности [1, с. 67-70].

Безусловно, проектирование в учебном процессе – это учебная деятельность, осуществляемая студентами самостоятельно, но под четким контролем преподавателя, по созданию чего-то нового, ориентированного на решение практической или теоретической задачи.

На факультете социальных наук Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского формирование у студентов направления подготовки «Социальная работа» опыта проектной деятельности осуществляется по четырем основным направлениям: включение метода проектов в процесс изучения различных дисциплин, предусмотренных учебным планом; организация научно-исследовательской работы студентов проектным методом; участие в научно-производственных работах с учетом индивидуальных потребностей студента и запросов социальных учреждений, выступающих базами учебной, производственной и преддипломной практики; реализация проектов студентами во внеучебное время.

Такое многообразие направлений применения проектного подхода в обучении социальной работе позволяет реализовывать разного типа проекты. Используем типологию проектов, представленную в научно-методическом сборнике «Метод проектов» [2, с. 42-43], чтобы это продемонстрировать. В качестве признаков типологизации проектов выбраны: предметно-содержательная область проекта, доминирующая в проекте деятельность, количество участников проекта, продолжительность проекта, характер контактов, характер координации проекта.

Предметно-содержательная область проекта. В рамках учебных дисциплин в основном разрабатываются монопроекты, тогда как практика дает возможность выполнять межпредметные проекты, привлекающие сведения из разных областей знаний. Внеучебная деятельность студентов общественного характера позволяет осуществлять надпредметные (внепредметные) проекты.

Доминирующая в проекте деятельность. Организация научно-исследовательской работы

студентов проектным методом при руководстве написанием курсовых и выпускных квалификационных работ завершается защитой исследовательских проектов. Прикладная работа студентов в период практики часто связана с воплощением практико-ориентированных проектов. В преподавании учебных курсов возможно планирование выполнения разного рода проектов, в частности, практико-ориентированных, исследовательских, творческих. Приведем конкретные примеры реализации метода проектов в рамках нескольких учебных дисциплин, входящих в основные профессиональные образовательные программы подготовки бакалавров и магистров социальной работы.

Проектная деятельность студентов включена, например, в организацию курсов «Прогнозирование, проектирование, моделирование в социальной работе», «Система социальной работы» и «Социальная реклама».

Дисциплина «Прогнозирование, проектирование, моделирование в социальной работе», преподавание которой предусмотрено в рамках бакалавриата (входит в базовую часть профессионального цикла), является ключевой в обучении социальному проектированию. При этом студенты приобретают знания и овладевают умениями в области разработки проектов практико-ориентированного характера.

Дисциплина «Система социальной работы» (включена в базовую часть блока «Дисциплины») имеет целью формирование у магистрантов целостного и детального представления о современной системе социальной работы в Российской Федерации и исследование актуальных тенденций ее развития. Реализация этой цели достигается в том числе посредством выполнения исследовательских проектов.

Дисциплина «Социальная реклама» входит в вариативную часть дисциплин по выбору по направлению подготовки «Социальная работа» (квалификация: магистр). Изучение дисциплины направлено на понимание места, роли и функций социальной рекламы в современном обществе. Реклама – не просто процесс сообщения некоей информации о товаре или услуге, это продукт совместной рекламной деятельности целой команды профессионалов: заказчика, дизайнера, рекламопроизводителя и рекламораспространителя и др. В связи с этим в рамках курса студенты обучаются организации и проведению социальных рекламных кампаний, разрабатывают собственную социальную рекламу, используют различные методы для анализа запросов потребителей и российского рынка, а также контроля эффективности рекламного продукта.

Метод проектов подразумевает, что освоение курса должно заканчиваться реальным, осязаемым практическим результатом, поэтому студенты разрабатывают социальную видео рекламу, которая представляет собой творческий продукт.

Количество участников проекта. В ходе обучения и во внеучебной работе могут претворяться в жизнь индивидуальные, парные и групповые проекты.

Продолжительность проекта. Длительность работы над проектом может быть от нескольких недель (краткосрочный проект) до несколько лет (долгосрочный проект). Так, в рамках учебного курса имеется ограниченное семестром время для проектной деятельности, тогда как реализация научно-исследовательского проекта под руководством научного руководителя длится от 1 года до 4 лет (в рамках бакалавриата).

Характер контактов. Чаще всего проекты выполняются в рамках студенческой группы, реже – факультета. Однако в настоящее время востребованы проекты, выходящие за пределы не только студенческой группы, факультета, но и даже вуза. Особенно благоприятной для такого рода проектов является внеучебная деятельность студентов социально значимого характера, стимулирование активного участия в которой зависит во многом как от профессорско-преподавательского состава, так и руководства факультета.

Характер координации проекта. В случае реализации проектов, предлагаемых преподавателями, осуществляется непосредственная координация, которая может быть как жесткой, так и гибкой. Если же проекты инициируются студентами, то возможно управление ими и самими обучающимися.

Таким образом, существует большое разнообразие типов проектов, применяемых в процессе обучения студентов по направлению подготовки «Социальная работа». Важно отметить, что выбор проектного метода позволяет формировать у обучающихся (например, магистрантов) не только профессиональные компетенции в области социально-проектной деятельности, но и способствует развитию ряда общекультурных, общепрофессиональных и иных профессиональных компетенций [3].

Например, работа над проектом дает возможность осваивать такие общекультурные компетенции

как:

способность действовать в нестандартных ситуациях, проявлять инициативу, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения (ОК-2);

способность к саморазвитию, самореализации, использованию личного творческого потенциала (ОК-3);

способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности (ОК-5, часть).

При применении проектного подхода в обучении также формируется готовность руководить коллективом в сфере своей профессиональной деятельности, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОПК-1).

Наконец, возможности метода проектов позволяют осваивать профессиональные компетенции. Очевидно, что, в первую очередь, это компетенции в области социально-проектной деятельности. Однако на разных этапах проектирования необходимо задействовать умения в области научно-исследовательской (на этапе разработки проекта), социально-технологической (на этапе реализации проекта) и организационно-управленческой деятельности (при руководстве и координации работы участников проекта).

Проанализировав опыт применения на факультете социальных наук ННГУ им. Н.И. Лобачевского проектного подхода в обучении социальной работе, важно заключить, что выбор данного метода обучения способствует формированию у студентов как общекультурных и общепрофессиональных, так и профессиональных компетенций.

Библиографический список

1. Швец И.М. Дидактика высшей школы: Учебно-методическое пособие. Нижний Новгород, 2014. – 149 с. – [электронный ресурс]. Режим доступа. – URL: http://www.unn.ru/books/met_files/didaktika.pdf

2. Метод проектов. Научно-методический сборник. Серия «Современные технологии университетского образования»; выпуск 2/ Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Республиканский институт высшей школы БГУ. – Минск: РИВШ БГУ, 2003. 240 с. ISBN 985-6684-55-2. [электронный ресурс]. Режим доступа. – URL: http://elib.bsu.by/handle/123456789/11590

3. Приказ Минобрнауки РФ от 08.04.2015 № 369 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 39.04.02 Социальная работа (уровень магистратуры)». Доступ через URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvom/390402.pdf

Isakova I.A. (N. Novgorod)
Migunova A.V. (N. Novgorod)

APPLYING PROJECT-ORIENTED METHOD IN TRAINING OF SOCIAL WORK STUDENTS

Abstract. *The text of the abstract is devoted to the analysis of using project-oriented method in teaching vocational subjects for social work students.*

Keywords: *teaching, project, project-oriented approach, social work, cultural and professional competencies*

Соболев В.Ю. (Н. Новгород)
Киселева О.В. (Н. Новгород)

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРОВ

Предложен один из возможных подходов к применению интерактивных методов обучения при подготовки бакалавров и/или магистров. Сделанные предложения по систематизации целей, преимуществ и недостатков традиционных, активных интерактивных методов обучения, их классификация предоставляют возможность принять решение о выборе интерактивных методов обучения, в том числе и инновационных, расширяет возможности формирования у студента компетенций в рамках всего срока обучения и исключает индивидуальный подход каждого преподавателя к решению данного вопроса.

Ключевые слова: *активные методы обучения, интерактивные методы обучения, инновационные интерактивные методы обучения, формирование компетенций.*

В последние десятилетия изменяются социально-экономические и политические условия обучения, а также требования работодателей, предъявляемые к выпускникам ВУЗов в части наличия практического опыта, быстрой адаптации вчерашнего выпускника к условиям работы и самостоятельного и креативного принятия решений в профессиональной сфере. Постоянный рост требований к уровню качества образования, поиск методов обучения и средств повышения эффективности образовательных процессов, придало образованию качественно новые характеристики и повысило значимость практической направленности подготовки будущего выпускника. Построение образования с учетом современных требований на основе компетентностного подхода привело к увеличению удельного веса практических занятий и роли активных и интерактивных методов обучения, которые помогают не только сформировать умения и приобрести опыт через действия (поскольку восприятие и усвоение теоретического материала более эффективно по сравнению с традиционными методами), но и расширить и углубить знания, полученные в результате теоретической подготовки в большем объеме, чем традиционные методы обучения.

Овладение знаниями в активных формах обучения, как показали результаты исследований, проведенных Р. Карникау и Ф. Макэлроу, положительно влияет на восприятие и запоминание информации человеком в процессе обучения[1].

Отмеченный ранее высокий процент усвоения материала достигается, прежде всего, за счет одновременного или последовательного применения одновременно с традиционными методами интерактивных методов обучения, которые позволяют сформировать в процессе обучения в ВУЗе составляющие элементы соответствующих компетенций, такие как знать, уметь, владеть. Наибольший интерес, в данном случае, вызывают инновационные интерактивные методы (информационный лабиринт, «папка» с входящими документами, интеллект-карты, «жужжащие» группы, эвристические техники и технологии), отвечающие следующим критериям инновационных методов обучения:

— объективно новые технологии как результат педагогического творчества (в период от 5 до 10 лет);

— адаптированные к ВУЗу технологии зарубежной практики или других сфер социальной и профессиональной деятельности;

— известные образовательные технологии, применяемые в новых условиях[2].

В этой связи возникает проблема выбора наиболее эффективных методов обучения при освоении соответствующих компетенций, применение которых позволит:

---

[1]Интерактивные формы проведения учебных занятий. Памятка разработчикам стандартов учебных дисциплин// 1bti.secna.ru/teacher/umk/doc/Pamyatka_interaktivnye_formy-1.doc

[2] Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / сост. Т.Г. Мухина. – Н.Новгород: ННГАСУ, 2013. – С. 20.

— вызвать интерес у обучающегося к дисциплине и будущей профессии;

— побудить к креативному мышлению;

— закрепить, расширить и углубить полученные знания, а также сформировать необходимые составляющие компетенций и владения у обучающегося - уметь и владеть;

— создать условия для подготовки и принятия решений в профессиональной области;

— сформировать новый опыт в профессиональной сфере;

— создать условия для возможности кооперации с коллегами.

Решение поставленной проблемы непосредственно связано с целями, преимуществами и недостатками традиционных, интерактивных и инновационных интерактивных методов обучения[3].

К инновационным интерактивных методам обучения, как соответствующим вышеуказанным критериям, можно отнести такие методы как информационный лабиринт, «папка» с входящими документами, интеллект-карты, «жужжащие «группы и эвристические техники и технологии (применение в образовательном процессе в России менее 10 лет, адаптация к существующим условиям зарубежных методик и т. д.). В то же время в литературе по педагогике представлена систематизированная информация по целям, преимуществам и недостаткам методов только в отношении традиционных и интерактивных методов обучения[4], но не по инновационныминтерактивным методам. В связи с этим представляется необходимым дополнить существующую информацию, характеризующую традиционные и интерактивные методы обучения, сведениями о целях, преимуществах и недостатках инновационных интерактивных методов обучения, полученными авторами на основе обобщения данных из различных источников (Таблица 1).

Данные, представленные в Таблице 1, свидетельствует о преимуществе применения интерактивных инновационных интерактивных методов обучения перед традиционными:

— традиционная лекция и просмотр учебного фильма предоставляет возможность одностороннего общения преподавателя и студента, т. к. они позволяют формировать новые знания без учета их закрепления, в отличии от интерактивной лекции, когда происходит двустороннее общение преподавателя и студента;

— традиционный семинар/практическое занятие, с одной стороны, предоставляет двустороннее общение преподавателя и студента, однако, в ряде случаев студент выступает в роли ретранслятора подготовленного материала для семинарского (практического) занятия или пересказа материала, представленного на лекции. Кроме этого, при его применении трудно учитывать разный уровень знаний студентов, поскольку при проведении семинарского занятия преподаватель не может опросить всех студентов на знание теоретического материала, а также сформировать составляющие компетенций;

— инновационные интерактивные методы обучения позволяют формировать опыт у обучающегося по принятию собственного и/или коллективного решения в профессиональной области, расширить и углубить практическую подготовку будущего выпускника, формирование опыта к быстрой адаптации к условиям работы и требованиям работодателей.

---

[3] Главными отличительными признаками интерактивных методов обучения от инновационных интерактивных методов являются: известность образовательной технологии, применяемой в новых условиях (ориентация на будущую профессию), новизна технологии (известность менее 10 лет) и возможность применения зарубежного опыта) методов обучения, применимых в высшей школе.

Прим. авторов

[4] Цели, преимущества и недостатки методов обучения // http://www.algocons.ru/category.php?id_current_cat=122

Таблица 1 - Цели, преимущества и недостатки традиционных и инновационных интерактивных методов обучения

Метод	Цели	Преимущества	Недостатки
Традиционные методы обучения			
Лекция	Передача и закрепление знаний, информационное введение в тему	Неограниченный размер группы. Возможно применение наглядных средств обучения, плакатов или проекционной техники, содержание подается структурировано, возможность точно распределить время и проконтролировать содержание, не требует больших затрат	Одностороннее общение, лектор не контролирует степень усвояемости материла, затруднен перенос знаний в рабочие условия, трудно учитывать разный уровень знаний и профессионального опыта обучаемых
Семинар/ практическое занятие	Закрепление материала, который был ранее предъявлен на лекции	Двусторонняя коммуникация между обучающим и обучаемым, активность обучаемых, что дает возможность соотнести знания с опытом, имеющимся у слушателей, поощряет различные точки зрения	Трудно учитывать разный уровень знаний, профессионального опыта обучаемых
Просмотр учебных фильмов	Показать объекты и процессы в деталях и в движении	Подходит для любого числа обучаемых, зрительные образы запоминаются легче, чем информация, предъявленная устно	Те же у лекций +пассивность участников
Интерактивные методы обучения			
Интерактивная лекция	Позволяет представить фактический материал прямым и логическим образом. Содержит опыт, вселяющий в слушателей уверенность. Стимулирует размышление, для создания дискуссий. Хорошо подходит для больших групп слушателей	Позволяет привлечь коллективные знания и опыт, расширить круг мнений сторон, понять глубину и важность поставленной проблемы, определять содержание и темп изложения учебного материала с учетом особенностей аудитории	Невозможность всех студентов участвовать в обмене мнений в условиях группового обучения за отведенный промежуток времени
Интерактивный семинар	Закрепление материала, который был ранее предъявлен на лекции	Преподаватель помогает вербализовать большую часть проблем и вариантов действий	Проводится в небольшой группе (15+5 человек)

Тренинг	Выработать новые умения и навыки, - сформировать отношение и изменить или закрепить поведение	Используются многие методы активного обучения, высокая активность учащихся, широко используется опыт учащихся, высокая эффективность усвоения знаний и умений	Высокая цена, результат существенно зависит от профессионализма тренера
Групповое обсуждение (дискуссия)	Групповые обсуждения полезны для изучения и проработки сложного материала для формирования нужных установок	Обеспечивает хорошие возможности для обратной связи, перенос полученных знаний в практическую деятельность, участники активно взаимодействуют между собой	Качество обучения зависит от уровня подготовленности группы, возможность отклониться от темы
Мозговой штурм	Обеспечение генерации идей	Простая процедура, интерактивность участников, возможность выйти за пределы стандартного мышления	Неполнота процесса (ступень решения проблемы)
Разбор практических ситуаций (кейсов)	Научить слушателей анализировать информацию, выделять главное, генерировать пути решения, у обучающихся развиваются навыки командной работы	- позволяет участникам познакомиться с опытом других организаций (людей), развить навыки анализа принятия решений, разработки стратегии и тактики, реализм, - погружают участника в бизнес-процессы, - не имеют единственно верного решения	Требует времени на подготовку, тема должна быть близка участникам, предъявляет требования к профессионализму ведущего
Деловая игра	Моделирование различных ситуаций, встречающихся в реальной профессиональной деятельности	- близость к реальной профессиональной деятельности участников,- возможность изучать проблемную ситуацию всесторонне, - высокая включенность и мотивация участников, - обучает работать с информацией, - принимать решения	Требует профессионализма ведущего, обучение может занимать много времени
Ролевые игры	Получение и отработка практических умений, возможность встать на место другого человека (клиента, подчиненного)	- практическая направленность, - приобретенный опыт сохраняется надолго, -возможность проиграть разные варианты, - получение обратной связи от партнеров	Ограниченный размер группы, искусственность. Может возникнуть сопротивление участию в игре. Достаточно высокая стоимость

Программированное обучение	Передача и закрепление знаний, информационное введение в тему	- обучающийся может двигаться в удобном для него темпе, возможность самостоятельно регулировать размер порций осваиваемого материала;- обеспечивает высокую степень подкрепления и немедленную обратную связь; хорошая структуризация учебного материала	Затруднен перенос знаний и навыков, полученных в ходе обучения, в повседневную профессиональную деятельность, высокие затраты на разработку таких программ
Инновационные интерактивные методы			
Информационный лабиринт	Обучение выбирать правильные методы или отношения, учась на собственных ошибках	Высокий уровень мотивации участников и высокая их включенность в решение поставленных задач	С деловыми бумагами работают индивидуально
«Папка» с входящими документами	Формирование опыта работы с деловой докумен6тацией	Насущность рассматриваемых проблем, возможность оценить эффективность обучения, практичность, большой состав участников	Отсутствие связи с реальностью, индивидуальные предпочтения преподавателя
Интеллект-карты	Формирование опыта работы с большим информационным потоком, его структурированием и управлением им	Обучаемый избавляется от страха забыть или потерять какие-то сведения; помогает при выполнении всех организационных и структурирующих задач	Требует точности и ясности мышления, ограниченные возможности для групповой работы, т. е. низкий уровень интерактивности
«Жужжащие «группы	Подталкивание обучающихся к высказыванию собственного мнения и к активному участию в обсуждении	Активно вовлекаются практически все обучаемые группы, а инструментом мотивации становятся соревнование, конкуренция между подгруппами	
Эвристические техники и технологии	Формирование опыта принятия коллективных решений	Предназначены для коллективного принятия решений	Требуют высокий уровень развития креативного мышления, базовых знаний, умений и владений

Необходимо отметить, что эффект от применения интерактивных методов может быть достигнут при системном подходе к выбору различных методов обучения с целью формирования компетенций у обучающегося. Полученный же результат не всегда имеет однозначный характер, поскольку даже в рамках одной дисциплины в учебных планах одного направления и/или различных направлений подготовки бакалавров может использоваться каждым преподавателем для формирования одной и той же компетенции отличные активные и интерактивные методы. Основной причиной этого, по-нашему мнению, является предпочтение преподавателей в отношении применяемых ими методов.

Не следует исключать и важность оценки сформированных компетенций у обучающегося посредством применения традиционных, интерактивных и инновационных интерактивных методов как в рамках изучения отдельных дисциплин, так и модулей. В тоже время, неотъемлемым элементом процесса обучения является осуществление контроля за конечным результатом обучения, текущий контроль успеваемости, промежуточная аттестация обучающихся и итоговая аттестация.

Конкретные формы и процедуры текущего и промежуточного контроля знаний по каждой дисциплине разрабатываются ВУЗом самостоятельно и доводятся до сведения обучающихся в течение первого месяца обучения, т. е. при осуществлении данной процедуры образовательные учреждения имеют право наряду с традиционными методами контроля, применять интерактивные методы обучения как один из типов контроля. Данное положение основано на том, что традиционные типы контроля, ориентированы, преимущественно, на диагностику и оценку качества знаний, умений и навыков (ЗУНов), приобретаемых обучающимся в результате освоения конкретных дисциплин и практик, а не на контроль сформированных компетенций. В настоящее время они могут по-прежнему применяться в основном для текущей и промежуточной аттестации, однако при их использовании следует сделать акцент не только на демонстрируемых студентом знаниях и умениях, но и на том, как эти знания и умения встраиваются в интегративную систему формируемой компетенции (компетенций).

Наиболее эффективными интерактивными и инновационными интерактивными методами обучения к применению при проведении текущей или промежуточной аттестации сформированных компетенций в рамках изучения дисциплин являются, соответственно, кейс-методики и ассессмент-центр, т. к. их преимуществами перед другими методами являются:

- возможность оценивания одновременно нескольких компетенций;
- возможность индивидуального и/или группового участия студентов при выполнении задания в группе;
- возможность оценки подготовки обучающегося для работы в профессиональной области.

Предлагаемый вариант принятия решения о выборе интерактивных методов обучения, в том числе и инновационных, расширяет возможности формирования у студента компетенций в рамках всего срока обучения и исключает индивидуальный подход каждого преподавателя к решению данного вопроса. В то же время, данные методы можно применить при оценке сформированных компетенций у выпускника, и полученные результаты позволят составить компетентностную модель на каждого студента.

Библиографический список

1. Интерактивные формы проведения учебных занятий. Памятка разработчикам стандартов учебных дисциплин// 1bti.secna.ru/teacher/umk/doc/Pamyatka_interaktivnye_formy-1.doc
2. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / сост. Т.Г. Мухина. – Н.Новгород: ННГАСУ, 2013. – С. 20
3. Болонский процесс: Результаты обучения и компетентностный подход (книга-приложение 1) / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – С. 147
4. Данилов, В. В. Инновационные технологии и методы обучения в профессиональном образовании/ В. В. Данилов// http://www.mgirm.ru/userfiles/file/Fevr.ped.chten/2013/Danilov.pdf
5. Интерактивные формы проведения учебных занятий. Памятка разработчикам стандартов учебных дисциплин// 1bti.secna.ru/teacher/umk/doc/Pamyatka_interaktivnye_formy-1.doc
6. Киселева, О. В. Основные предпосылки выявления профессиональных компетенций профиля подготовки бакалавра/Киселева О. В., Соболев В. Ю.//Вестник Волжского университета имени В. Н. Татищева. – 2014. - №5(14). – С. 126-134

7. Компетентностный подход к формированию основных образовательных программ третьего поколения. – СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2010. – С. 65
8. Популярные профессии
//http://www.moeobrazovanie.ru/populyarnye_professii.html

Sobolev V.YU. (N. Novgorod)
Kiseleva O.V. (N. Novgorod)

INTERACTIVE TEACHING METHODS IN THE FORMATION OF COMPETENCES OF BACHELORS

Abstract. *One of the possible approaches to the use of interactive methods of training at bachelor and/or master's degrees. Suggestions on systematization of targets, advantages and disadvantages of traditional, active, interactive teaching methods, their classification provide the opportunity to decide on the choice of interactive teaching methods, including innovation, extends the possibilities of development of student competences within the entire period of training and excludes individual approach to each teacher to the solution of this issue.*

Keywords: *active learning methods, interactive methods of training, innovation interactive teaching methods, the formation of competences.*

Койнова-Цёльнер Ю.В. (Дрезден)

ДРАМАТУРГИЯ КООПЕРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Концепция кооперативного обучения нацелена на развитие активности учащихся, их социальных компетенций, а также развития у обучаемых, т.е. учителей, партипационного стиля мышления. Для достижения этого необходимо понимание драматургии как построения учебного процесса в классе. Одним из таких драматургических композиций является метод пазлы, который при правильном чередовании социальных форм учебной деятельности на уроке, (я думаю – мы обмениваемся – презетация) позволяет учителям достичь педагогические цели.

Ключевые слова*: кооперативное взаимообучение, партипационное мышление обучаемых, метод пазлы, социальные формы учебной деятельности Д-Об-Пре.*

В последние 15 лет во всём мире ученые-педагоги и учителя-практики проявляют заинтересованность к формам и методам взаимообучения, целью которого является стабилизировать любопытство к новым знаниям, открытость узнать новое, желание поделиться на тему «я что-то понял, новое прочёл» с позиции учащегося при позитивном обмене знаниями в учебной ситуации, что позволяет развивать наравне с предметными и социальные компетенции учащихся. С позиции учителявзаимообучениена уроке означает изменение профессионального мышления, выход которого в изменении своего профессионального поведения, где учитель и ученики, преподаватель и студент равноправны и общение которых нацелено на взаимообмен знаниями. И если понимание этого постулата в педагогической общественности присутствует, то вопрос «как» построить такой урок, какова драматургия такого учебного процесса, требует дальнейшего рассмотрения, краткий экскурс которого представлен в данной публикации на примере метода «пазлы».

В настоящее время взаимообучение нашло широкое применение в начальных, средних и высших школах Европы под названием «кооперативное обучение». К сожалению, часто кооперативное обучение сводится к понимаю работы в группе и с группой. Однако далеко не всякое взаимообучение в малых и/или больших группах считается кооперативным обучением. В рамках педагогического образования важно понимание, что

1) кооперативное обучение используется с целью активизации обучаемых, что
2) для кооперативного обучения необходима драматургия, которая предполагает чередование социальных форм работа, тем самым имеет внешнюю форму обучения, и что
3) не всегда работа в группе является кооперацией, если внутреннее содержание взаимообмена построено на иерархии, так как основополагающим качествомкооперацииявляется качество положительного взаимного сотрудничества драматурга=учителя и актёров=учеников.

Общая драматургия дидактики кооперативного обучения состоит из внешнего построения сюжета учебного процесса, за которое отвечает учитель, построенного на совокупности и чередованиитрёх основныхсоциальных форм обучения:

Т – Р - S (анг.: Think – Pair – Share) / или Д – Об – Пре (русс.: Я думаю –мы обсуждаем – презентация результатов) [1, С. 136].

1 шаг: индивидуальная работа. Каждый (!) обучаемый, получив задание, думает и записывает своё решение, без страха сделать ошибку:

2 шаг: групповая работа. Обучаемые обмениваются решением с партнёром = работа в паре, или в группе. Группа приходит к общему ответу, визуализирует решение - делает решение наглядным, например в виде учебного плаката.

3 шаг: фронтальная форма работы. Презентация групповых решений, общее обсуждение на предмет понимания темы, подведение итогов.

Такая драматургия занятия может распространяться на фрагмент урока в виде маленького упражнения, например, решение задачи, так и больших проектов, различных по времени, от одного занятия/ урока до нескольких занятий/ уроков. Основным правилом для выхода содержательную сторону кооперации, как на положительное качество социального взаимодействия, является соблюдение следующих принципов обучения:



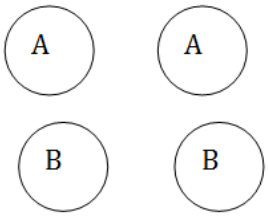
Рис. 1 Принципы кооперативного обучения [2, С. 134]

Принципы кооперативного обучения должны прослеживаться на различных его этапах: от изучения нового учебного материала, в ходе его изучения, а также после изучения нового материала в процессе его практического применения. Так, например, на этапе актуализации перед изучением нового материала вместо традиционных фронтальных опросов рекомендуется работа по специально подготовленным заданиям в форме учебного эксперимента, лабораторной работы или предварительного учебного мини-исследования, как работа над опорными картами. Основная цель обучения на данном этапе - посредством совместных практических действий связать прежние коллективные знания и индивидуальные умения и опыт учащихся группы с предстоящим новым знанием, или организовать обмен знаниями в гетерогенной группе. Это позволяет создать эмпирическую базу для учителя и актуализировать практический опыт учащихся с выходом на предметный стандарт, который необходим для овладения новым учебным материалом в целом, а также создать ситуации заинтересованности каждого, что означает работу над мотивацией. Драматургия кооперативного обучения является педагогически-технической базой создания такого обучения. При кооперативном обучении обучаемые становятся экспертами по какой-то части изучаемого материала, затем обмениваются знаниями с другими участниками своей кооперативной

группы. Например, на уровне студенчества возможна организация проведения семинарского занятия студентами. Студенты самостоятельно обрабатывают информацию из книг, бесед с другими людьми, просмотра фильмов, работы с наглядным материалом и компьютером по одной теме. Эта форма обучения способствует развитию у них ответственности за свою подготовку и соответственно обучение других, что, в свою очередь, развивает у них самоконтроль. Совместная работа в экспертной группе помогает каждому понять материал при совместном обсуждении, прежде чем они выйдут с своей темой на общее семинарское занятие. Такое обучение представлено в драматургии кооперативного обучения «групповые пазлы». Если Вам известны игра «пазлы», то Вы легко сможете понять многие из методов кооперативного обучения. Собрать пазлы, означает собрать из кусочков картинку, которую разрезали или разорвали по кусочкам. Драматургия метода «пазлы» реализуется по следующей схеме: формируются группы по 4-6 человек на гетерогенной основе. Новый учебный материал делится на 4-6 частей, которые распределяются между членами одной группы, и каждый учащийся самостоятельно изучает свою часть. Получается, что изучение всей темы распределено внутри каждой группы на кусочки между учащимися. Второй этап заключается в том, что учащиеся разных групп, НО изучавшие одинаковую часть учебного материала, собираются вместе для 10-15-минутного обсуждения, тем самым образуют «группу экспертов», которые обсуждают правильность понимания и выполнения своего задания. Третий этап: после обсуждения изученного материала внутри группы-экспертов одного «кусочка», они возвращаются в свои исходные группы, и каждый из них поочередно (согласно логике учебного материала) объясняет содержание своей части остальным членам группы. Уровень усвоения учебного материала каждым учащимся оценивается по результатам индивидуальной самостоятельной работы по всему новому материалу. Возможна и драматургия метода «пазлы» в парах. Такая драматургия создаётся следующим образом: первый этап - подготовка организации учебной деятельности. Для этого, одна тема делится на две подтемы или подзадачи. Задания делятся таким образом, чтобы за каждым столом группы два ученика получили задание А, а два других –задание В. Такая фаза называется

1. **Индивидуальная фаза:**

Ученики выполняют свои задания индивидуально. Они читают текст или решают математическую задачу, или проводят эксперимент.



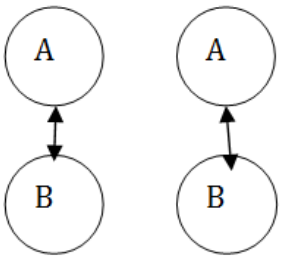
1. **Фаза: Взаимообучение, этап обмена:**

Два ученика с одинаковым заданием сравнивают свои результаты и дают друг другу пояснения или же исправляют друг друга.



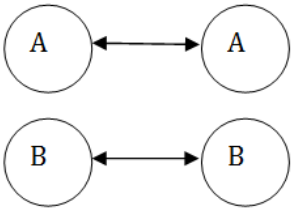
3 Фаза: Взвимообучение, передача содержания друг другу.

Теперь группы А и В образуют новую пару. Вначале ученик группы А представляет свою тему новому партнеру В, поясняет детали и отвечает на встречные вопросы. Ученик В записывает все и отвечает на встречные вопросы.



4. **Фаза: Презентация знаний, закрепление знаний**

Пары идут снова к партнеру, который работал над той же темой. Сейчас они могут объяснить друг другу задания или понятия, которые они теперь глубже поняли при передачи содержания и тем самым заполнили пробелы в знаниях.



При выполнении больших заданий можноэтап индивидуальной работызадать в качестве домашнего задания, поскольку комплексные задания требуют больше времени. [3, С.]

Чтобы работа в паре не стала «простым времяпрепровождением», необходимо правильно сформулировать вопросы для обмена знаниями, например: *Что является основной информацией, которую необходимо передать партнёру?Какие вопросы я задам моему партнеру для проверки уровня понимания темы? Какой ответ я ожидаю получить от него?*

Пазлыподходит прежде всего для усвоения нового знания, а также для развития социальных компетенций и проверки качества знаний на практике. Эффективность использования того или иного метода во многом обусловлена

- позицией учителя=преподавателя,
- его направленностью на создание личностно-ориентированной педагогической среды;
- демократическим стилем обучения,
- диалоговыми формами взаимодействия с обучаемыми,
- знанием реальных возможностей обучаемых.

Следует отметить необходимость системности (1)в использовании методов активного кооперативного обучения, постепенного увеличения степени самостоятельности обучаемых (2) в учебно-познавательной деятельности, уменьшения различных видов учительской=преподавательской помощи (3). При использовании кооперативных методов обучения важным является также их последовательность. От недолговременных проектов, исследовательских заданий к долговременным, от личных проектов к групповым и общественно значимым.

Во избежание хаотичности взаимообучения необходимо соблюдение драматургии процесса обучения и подготовки со стороны учителя, которая включает в себя сформированные ответы на следующие вопросы:

1. определение целей занятия,
2. Определение содержания занятия,
3. Определение методов занятия,
4. Определение необходимых средств для учёбы,
5. Определение критерия успеха,
6. Проведение рефлексии,
7. принятие партиципации как основе руководства процессом обучения.

Основными элементами кооперативного обучения как признака положительного качества взаимодействия являются:

- положительная взаимозависимость и
- взаимодействие «лицом к лицу»,
- индивидуальная ответственность каждого,
- межличностные навыки коммуникативного общения,
- рефлексивный анализ работы группы. [1, С.136]

Необходимо стремиться к тому, чтобы группа отвечала за каждого своего члена, для чего они должны:

- быть уверенными, что каждый член группы несёт индивидуальную ответственность по изучаемой теме;
- стараться как можно лучше усваивать материал внутри группы, при необходимости обращаясь за помощью к учителю и другим экспертам;

- нести ответственность за знания каждого члена группы (теория положительной зависимости).

Тем самым, кооперативные методы обучения предполагают групповую форму работы при индивидуальной работе каждого, что создаёт драматургию чередования социальных форм работы на уроке:

Индивидуальная,

Групповая,

Фронтальная.

Вполне очевидно, что при таком обучении система контроля и оценки групповых достижений должна отличаться от традиционных способов оценок индивидуальных учебных результатов. При кооперативном обучении у учащихся появляется мощный мотивационный фактор, чувство личной ответственности за успех работы группы. Вместе с тем основная идея групповой оценки заключается не только в том, что учащийся несет ответственность за результаты группы в целом, но и в том, что каждый учащийся должен ощущать свой индивидуальный вклад и видеть свой очевидный прогресс в обучении. Иными словами, в процессе оценки групповых учебных результатов должен соблюдаться баланс индивидуальных и групповых интересов и достижений. Именно этот момент и представляет собой один из ключевых вопросов системы обучения, контроля и оценки в кооперативном обучении.

Драматургия кооперативного обучения для «новичков» дело сложное и требует тщательной подготовки каждого занятия. Заранее необходимо:

решить: на каком этапе использовать кооперативное обучение. А это можно делать и на этапе изучения нового материала, и на этапе закрепления, при решении проблемной ситуации, при защите определенного проекта;

поставить конкретные цели, которые для всех быть понятны и приняты, т. е. осознанны как личностно-значимые. Из общей цели вытекают конкретные, частные, что предполагает формулирование рабочего задания;

предусмотреть желаемые результаты, критерии оценки. Очень важно,

чтобы обучаемые однозначно понимали, что нужно сделать одному, в подгруппе, всей группе;

продумать, каким путем пойдет этот процесс, его этапы, подэтапы: репродуктивным путем исследования, эксперимента, изобретения;

продумать «помощь» в процессе работы: оборудование помещения, книги, схем, моделей;

упорядочить деятельность во времени, менеджментвремени на всех этапах кооперативного обучения;

учитывать психологические и физиологические особенности обучаемых: сколько времени они могут быть внимательными, как быстро физически и умственно утомляются, как делить обучаемых на группы;

до занятия решить, как упорядочить учебное пространство, как в нем разместятся участники, так как работа в группах требует нетрадиционного размещения парт: для парной - обычные ряды. Для групповой парты - так, чтобы обучаемый видел всех своих собеседников, мог легко дотянуться до общего листа, где фиксируется итог работы, был в пределах досягаемости группы.

Привзаимообучении учитель=преподаватель должен следить, чтобы соблюдались основные правила кооперативного обучения:

- взаимное обогащение учащихся в группе;
- организация совместных действий, ведущих к активизации учебно-познавательных процессов;
- распределение начальных действий и операций;
- коммуникация при помощи аргументов, без которых невозможны распределение, обмен и взаимопонимание;
- обмен способов действия для решения проблемы;
- взаимопонимание, которое диктуется характером включения учащихся в совместную деятельность;
- рефлексия, через которую устанавливается отношение участника к собственному действию и обеспечивается адекватная коррекция этого действия.

Целью кооперативного обучения, как конгруэнции внешней драматургии с внутренним положительным содержанием,является интеграция трех информативных областей:

- область личностно значимой информации (Я)

информация, необходимая для отдельно взятого обучаемого групповой работы;

• область социально значимой информации (Мы) -информация, необходимая для бесконфликтного развития группы в целом;

• область содержательно значимой информации (Тема) -информация, необходимая группе для выполнения конкретной задачи. [4, С.125]

Драматургия взаимообучения, представленная здесь на примере метода «пазлы», далеко не исчерпывает всего арсенала кооперативного взаимообучения. Это лишь отдельный пример. Однако в целом он даёт представление о важности драматургии и процессуальных характеристиках такого взаимообучения. Естественно, что «пазлы» можно комбинировать и использовать в сочетании с традиционными методами. Более того, кооперативное взаимообучение - открытая и динамичная дидактическая система, она постоянно обогащается новыми находками учителей/ преподавателей – практиков с целью активизации учащихся, формированию личностной мотивации к обучению, что невозможно без изменения профессиональной установки учителя отказаться от иерархического стиля управлению в пользу партиципационного, а технической помощью в построении такого обучения может служить создании драматургии урока, семинара и всего учебного процесса.

Библиографический список

1. Койнова-Цёльнер Ю.В. Возможности педагогических технологий кооперативного обучения в высшем педагогическом образовании Германии / Современные концепции и технологии гарантированного качества высшего образования: сборник статей участников Международной научно-практической конференции. – Казань, 2014. С. 134-139.

2. Койнова-Цёльнер,Ю.: Педагогические технологии активного обучения в начальной школе, Бишкек, 2011, 143с.

3. Johnson D.W. / Johnson R. T. Wie kooperatives Lernen funktioniert. Über Elemente einer pädagogischen Erfolgsgeschichte. / Johnson D.W. / Johnson R. T.; Individuell Lernen – Kooperativ Arbeiten, Friedrich Jahresheft 2008. – S. 16-20.

4. Petzold H. Die Rolle des Therapeuten und die therapeutische Beziehung in der Integrativen Therapie / Petzold H.; Integrative Therapie, §1, 1993, S. 223-290 / Койнова Ю.В. Формирование профессиональной компетентности социальных работников в процессе вузовского обучения (на материале Германии): диссертация Ю.В. Койнова; М.: МПГУ им. Ленина, 1996. – С.210.

Koynova-TselnerJulia (Dresden)

DRAMATURGYOF COOPERATIONALLEARNING IN PEDAGOGICAL EDUCATION

Abstract*. The concept of cooperative learning aimed at the development of activity of students, their social competencies and development of students, i.e., teachers, partipating style of thinking. To achieve this requires an understanding of drama as a construct of the educational process in the classroom. One such dramatic compositions is a method puzzle that with the right alternation of social learning activities in the classroom, (I think we share prezentacija) allows teachers to reach pedagogical goals.*

Keywords: *cooperative learning, partipation thinking of trainees, method, puzzles, social forms of learning activities D-About-Pres.*

Кочетова И.В. (Саранск)

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

В статье рассматриваются понятие интерактивности, формы и методы интерактивного обучения, указаны предпосылки применения данных форм в образовательном процессе вуза.

Ключевые слова: *интерактивное обучение, формы, методы.*

В условиях современного времени для большинства вузов становится актуальным решение проблемы востребованности выпускника, а также вопроса качества и эффективности полученных им знаний, мобильности его профессиональной квалификации.

Формирование молодого специалиста базируется на методиках обучения, результативность которых в конечном итоге определяет уровень квалификации будущего выпускника. Традиционная методика предполагает общение преподавателя и студента, постоянный контроль со стороны преподавателя за учебной деятельностью студента, контроль усвоения учебного материала. Другими словами, плодотворность этого диалога зависит от правильного решения преподавателем задач:

а) постановки учебной цели, и вытекающей из этого мотивации для студента;

б) осуществление передачи материала определенного содержания (лекции) и его интерпретация для студентов (семинары);

в) контроля знаний.

Результат данной модели обучения расценивается как передача суммы знаний за счет рациональной организации содержания учебного процесса, когда происходит односторонний диалог, где активной, инициируемой поток информации, стороной выступает преподаватель. Воспроизведение полученной информации студентом при этом, как правило, механическое. Активность студента и его заинтересованности в процессе обучения проследить достаточно затруднительно.

Современные информационные и педагогические технологии позволили радикально изменить роль преподавателя, сделать его не только носителем знаний, но и руководителем, инициатором самостоятельной творческой работы студента. В современных условиях развития рынка образовательных услуг и возможностей эпохи информационных технологий, преподавание дисциплин в вузе должно сочетать в себе выработанные практикой традиционную и, носящую инновационный характер, так называемую интерактивную модели обучения.

Название происходит от психологического термина «интеракция», что означает «взаимодействие». Взаимодействие понимается как непосредственная межличностная коммуникация, важнейшей особенностью которой признается способность человека «принимать роль другого», представлять, как его воспринимает партнер по общению или группа, и соответственно интерпретировать ситуацию и конструировать собственные действия. Интерактивный процесс – это процесс целенаправленного взаимодействия и взаимовлияния участников педагогического процесса. В основе этого взаимодействия лежит личный опыт каждого из участников [1].

Интерактивное взаимодействие в вузе представляет собой процесс обмена деятельностями между преподавателем и студентами, обусловленности деятельности студентов деятельностью преподавателя и наоборот. Атрибутами процесса совместной деятельности преподавателя и студентов являются:

- пространственное и временное соприсутствие участников, создающее возможность личного контакта между ними;
- наличие общей цели; предвосхищаемого результата деятельности, отвечающего интересам всех и способствующего реализации потребностей каждого;
- планирование, контроль, коррекция и координация действий;
- разделение единого процесса сотрудничества, общей деятельности между участниками;
- возникновение межличностных отношений.

Среди ведущих признаков и инструментов интерактивного взаимодействия выделяются следующие: полилог, диалог, мыследеятельность, смыслотворчество, межсубъектные отношения, свобода выбора, ситуация успеха, позитивность и оптимистичность оценивания, рефлексия и другие.

В учебном процессе потребность интерактивного взаимодействия возникает тогда, когда преподаватель не просто требует репродуктивного воспроизведения содержания первоисточников, материалов лекции, учебника, а побуждает анализировать: вскрывать свойства, отношения, наличия

противоречий, давать оценку, обобщать сказанное, соотносить его с другими проблемами, т.е. делать то, что в психологии называется решением задач.

Интерактивные методы предполагают внедрение в систему обучения наряду с традиционными таких новых методов и технологий, которые отвечали бы новым целям и задачам учебного процесса. К таким новым методам относятся приемы проблемного преподавания. Систематическое и целенаправленное применение методов проблемного обучения может способствовать значительному повышению эффективности самостоятельной познавательной деятельности студентов и активизации творческого усвоения. Интерактивные методы позволяют учащимся активно включаться в работу в группах. Они учат умению обсуждать проблемные вопросы, правильно формулировать свою точку зрения.

К интерактивным формам и методам могут быть отнесены следующие: проблемная лекция, эвристическая беседа, презентации, дискуссии, «мозговая атака», метод «круглого стола», метод «деловой игры», конкурс практических работ с их обсуждением, ролевые игры, тренинги, коллективные решения творческих задач, групповая работа с иллюстративными материалами, обсуждение специальных видеозаписей, включая запись собственных действий, метод критического мышления, викторины, мини-исследования, деловые игры, ролевые игры, метод Insert (или метод индивидуальных пометок), метод блиц-опроса, метод анкетирования, прием «Бинго» и другие. Сам процесс передачи информации построен на принципе взаимодействия преподавателя и студента. Он предполагает большую активность обучаемого, его творческое переосмысление полученных сведений [2].

Основные критерии интерактивной модели обучения:

- возможность неформальной дискуссии, свободного изложения материала,
- меньшее число лекций, но большее количество семинаров,
- инициатива студента,
- наличие групповых заданий, которые требуют коллективных усилий,
- постоянный контроль во время семестра,
- выполнение письменных работ.

Интерактивное обучение определенным образом изменяет и требования к работе педагога. Педагог с учетом актуальных запросов развития системы образования должен обладать следующими умениями:

- организовывать процесс исследования задачи таким образом, чтобы оно воспринималось обучаемым как собственная инициатива;
- целенаправленно организовывать для студентов учебные ситуации, побуждающие их к интеграции усилий;
- создавать учебную атмосферу в аудитории и дозировать свою помощь студентам;
- осознавая педагогическое взаимодействие как влияние реакций студентов на управляющие воздействия педагога, решать нестандартные учебные и межличностные ситуации;
- сохраняя свой научный авторитет, помогать студентам, не попадать под его зависимость, которая сковывает их мыслительную деятельность, а проявлять самостоятельность в интеллектуальном поведении.

Таким образом, основы методики организации интерактивного обучения включают следующие положения:

- нахождение проблемной формулировки темы занятия;
- организация учебного пространства, располагающего к диалогу;
- мотивационная готовность студентов и преподавателя к совместным усилиям в процессе познания;
- создание специальных ситуаций, побуждающих студентов к интеграции усилий для решения поставленной задачи;
- выработка и принятие правил учебного сотрудничества для студентов и преподавателя;
- использование «поддерживающих» приемов общения: доброжелательные интонации, умение задавать конструктивные вопросы и т.д.;
- оптимизация системы оценки процесса и результата совместной деятельности;
- развитие общегрупповых и межличностных навыков анализа и самоанализа.

В таком понимании интерактивное обучение как форма образовательного процесса действительно способно стать тем фактором, который оптимизирует сущность и структуру педагогических взаимодействий.

Однако, разнообразие методов и средств обучения как попытки отхода от единого шаблона в

образовательном процессе, имеет при всех положительных его проявлениях и отрицательный момент. «Калейдоскоп» форм проведения занятий может стать причиной того, что студент, вовлеченный в «нескучные» формы обучения, окажется неспособным понять суть проблемы, которую необходимо раскрыть в процессе занятия. Таким образом, следует отметить, что методы и средства обучения ошибочно было бы возводить в ранг самоцели, это, прежде всего инструмент для решения образовательных задач в вузе.

Библиографический список

1. Быков, А. К. Методы активного социально-психологического обучения: Учебное пособие / А. К. Быков. – М. : Рос НОУ. – 2006. – 234 с.
2. Селиванов, И. Ю. Педагогические особенности использования интерактивных методов обучения в процессе подготовки менеджеров социально-культурной деятельности / И. Ю. Селиванов // Молодой ученый. – 2011. – №2. Т.2. – С. 113-116.

Kochetova I.V. (Saransk)

APPLICATION OF INTERACTIVE MODES OF STUDY IN EDUCATIONAL PROCESS OF HIGH SCHOOL

Abstract. *In article the concept of interactivity, the form and methods of interactive training are considered, preconditions of application of the given forms in educational process of high school are specified.*

Keywords: *interactive training, forms, methods.*

Кручинина Г.А. (Н. Новгород)
Канянина Т.И. (Н. Новгород)
Степанова С.Ю. (Н. Новгород)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА В СЕТИ ЭЛЕКТРОННЫХ КОММУНИКАЦИЙ

В статье рассматриваются педагогические основы сайта и блога – новых средств профессионально-педагогического пространства преподавателя вуза в сети электронных коммуникаций. Сформулированы принципы функционирования профессионально-педагогического пространства преподавателя вуза, образовательных сайта и блога. Указаны смысл, цели, принципы функционирования сайта. Приведены примеры формирования и развития общекультурных и профессиональных компетенций при работе с сайтом и блогом преподавателя психолого-педагогических дисциплин в вузе.

Ключевые слова: *профессионально-педагогическое пространство преподавателя вуза, информационные и коммуникационные технологии, сайт, блог, принципы функционирования профессионально-педагогического пространства преподавателя вуза, сайта преподавателя.*

Вводная часть. Стремительный прогресс в области практического использования глобальных сетей привел к тому, что не только во всем мире, но и в нашей стране электронные коммуникации становятся универсальным инструментом, необходимым в профессиональной педагогической деятельности. В связи с этим существенно изменяются методы, формы и содержание как общего, так и профессионального образования.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», в статье 28 «Компетенция, права, обязанности и ответственность образовательной организации», отмечается, что необходимо «использование и совершенствование методов обучения и воспитания, образовательных технологий, электронного обучения» [1]. Если в недалеком прошлом основное внимание уделялось использованию цифровых коллекций, которые создавались в основном институциями и группами профессионалов [8, 10, 14 и др.], то в настоящее время – коллективному использованию обучающимися сервисов Веб 2.0 – формам сетевого сотрудничества [6, 7, 12, 13 и др.].

Е.Д. Патаракин и Б.Б. Ярмахов отмечают, что современные информационные и коммуникационные технологии позволяют не просто пользоваться средствами, но персонализировать работу сервисов сети Интернет, подстраивать их «под себя» и использовать для своих целей [13].

Профессионально-педагогическое пространство является необходимым атрибутом педагога 21 века, а умения и навыки по его формированию следует рассматривать как важные информационные компетенции.

Наибольший интерес вызывает не то, каким образом педагоги собирают, классифицируют и передают информацию студентам через сеть (что также немаловажно), а как в сети работают: студенты между собой, преподаватели со студентами – находят информацию, классифицируют ее, делятся найденной в сети информацией с коллегами, студентами и совместно создают с помощью средств Веб 2.0 новую; выполняют творческие проекты и т.п.[5, 7, 11,12].

Объектом в данной работе является профессионально-педагогическое пространство преподавателя вуза в сети электронных коммуникаций, а его *предметом* – использование совокупности новых средств информационных и коммуникационных технологий – *сайта* преподавателя психолого-педагогических дисциплин в вузе и его *блога*. Каждый из них имеет свой диапазон возможностей для реализации учебной, методической и научной деятельности педагога, организации совместной со студентами как репродуктивной, так и творческой деятельности.

Сайт преподавателя вуза – это своего рода электронное портфолио, которое позволяет: продемонстрировать сложную систему связей между продуктами творческой деятельности педагога; представить результаты как его научно-методической, так и исследовательской деятельности, совместной, коллективной творческой работы со студентами и их индивидуально-творческой работы под руководством преподавателя; сделать вывод о владении преподавателем современными средствами информационных и коммуникационных технологий.

Если сайт преподавателя в большей степени статичен, то блог - динамичен. В нем осуществляются постоянные контакты преподавателя со студентами, с коллегами по непосредственной работе в вузе и исследователями по проблематике научных исследований в нашей стране и за рубежом. Обучение происходит наиболее эффективно, если студент выполняет под руководством преподавателя различные виды как репродуктивной, а в большей степени творческой деятельности в сети электронных коммуникаций, которые сопровождаются высказыванием своих точек зрения, обсуждением отдельных элементов разрабатываемых электронных педагогических продуктов.

Понятие «профессионально-педагогическое пространство преподавателя вуза» отражает изменение отношения к тому, что делает педагог в рамках своих профессиональных обязанностей, и что и как он выполняет в совместной со студентами, магистрантами, аспирантами образовательной деятельности.

Профессионально-педагогическое пространство преподавателя организуется на базе целого ряда социальных электронных сервисов: платформы Moodle, сайта, блога, Веб-квестов, хранилища закладок, ВикиВики и других, которые эффективно используются в высшем образовании [4, 5, 7].

Существующие в настоящее время электронные сервисы могут использовать преподаватели вузов, не имеющие глубоких специальных знаний в области информатики. Поскольку они постоянно расширяются и изменяются, то необходимо повышение квалификации по использованию информационных и коммуникационных технологий в образовании на базе учебных заведений, осуществляющих эту деятельность. Однако, для того чтобы создать профессионально-педагогическое пространство преподавателя вуза и его последовательно расширять, необходимы некоторые постоянные усилия.

Начать пользоваться ими просто, но обустройство персонального профессионально-педагогического информационного пространства требует небольших, но постоянных усилий.

Принципами функционирования профессионально-педагогического пространства преподавателя вуза являются:

– *открытость и доступность*, чтобы коллеги по работе, студенты могли применять представленные там образовательные и научные продукты в своей, учебной (студенты), преподавательской (педагоги кафедры и других вузов по данной проблематике), научно-исследовательской деятельности;

– *полимедийность* – преподаватель вуза должен иметь возможность добавлять не только готовые документы, но и другие формы цифровых образовательных объектов, на которые опирается его профессионально-педагогическая деятельность;

– *возможность многократного использования* электронных продуктов из профессионально-педагогического пространства преподавателя в различных видах его деятельности;

– *персонифицируемость* выставленных на сайте и в блоге электронных продуктов учебного назначения и научно-исследовательской деятельности;

– *соответствие электронных учебных продуктов*, представленных на сайте преподавателя вуза и его блоге Федеральному государственному образовательному стандарт (по соответствующему направлению подготовки) и др.

Нами были разработаны взаимосвязанные модели сайта и блога преподавателя педагогики и психологии вуза, как элементов его профессионально-педагогического пространства. К образовательным сайту и блогу и связанными с ними технологиям применимы универсальные критерии, справедливые для любых сайтов: технические, эстетические, эргономические, психологические, информационные и иные [9, 14]. Однако сфера образовательной деятельности накладывает специфические требования к конструированию сайтов образовательных учреждений, сайтов и блогов педагогов, определенных их разделов и отдельных (чаще всего) страниц в Сети, и педагогическая составляющая является в данном случае главной. С этой целью нами были сформулированы следующие положения: каковы смыслы психолого-педагогических сайта и блога; их основные направления; цели, принципы функционирования; для каких субъектов деятельности (пользователей) они разрабатываются, каковы их основные разделы и что следует в них включать. Раскроем некоторые из них.

Смысл сайта. Зачем преподавателям кафедр психолого-педагогических дисциплин нужен образовательный сайт? Таких причин несколько. Во-первых, для организации учебного процесса. Часто приходится сталкиваться с тем, что трудно получить необходимую информацию о преподаваемых в университете учебных дисциплинах психологической и педагогической направленности. Во-вторых, для размещения материалов по научной (монографии, статьи в журналах и т.п.) и научно-методической работе (учебные, учебно-методические пособия, дидактические материалы и т.п.). В третьих, это одна из форм представления результатов проведенных исследований по своей научной проблеме, засчитываемая как научные статьи. В-четвертых, представление лучших творческих работ студентов, выполненных под руководством преподавателя при изучении той или иной учебной дисциплины. В-пятых, для размещения Веб-квестов по конкретным направлениям педагогики, частным дидактикам, информационным и коммуникационным технологиям в образовании: для аспирантов, магистрантов (по проблемам высшей школы); студентов, для готовящихся к педагогической деятельности (по проблемам средних общеобразовательных школ, лицеев, гимназий).

Основными целями сайта являются: помощь студентам, магистрантам и аспирантам в организации их учебной, научно-исследовательской деятельности по конкретным направлениям педагогической науки, связанными с научными интересами разработчика сайта – конкретного преподавателя кафедры психолого-педагогических дисциплин; информирование преподавателей психолого-педагогических дисциплин вузов о его научной, научно-методической и учебно-методической работе; опубликование результатов проведенных научных исследований; помощь студентам, магистрантам и аспирантам, научным работникам в области образования, творчески работающим учителям в поиске необходимой информации психолого-педагогической направленности в сети Интернет.

Каковы принципы функционирования сайта? К определению принципов работы сайта, с нашей точки зрения, может быть несколько подходов, поскольку он является многофункциональным. Один из них связан с организацией учебной и научной деятельности студентов: во-первых, поскольку сайт имеет ярко выраженную учебную направленность, то для его успешного функционирования, к материалам, размещаемым на сайте желательно предъявлять требования: научности, доступности, наглядности, учета возрастных и индивидуальных возможностей студентов; во-вторых – обеспечение единства в учебной и научной деятельности студентов; в-третьих - сближение самостоятельной творческой работы студентов и научно-исследовательской работы преподавателя (принцип креативности). Второй подход определяется профессионально-педагогической направленностью сайта и его мобильностью. Поскольку сайтом будут пользоваться не только студенты дневного отделения университета, но и вечернего, заочного, дистанционного (эти подразделения университетов бурно развиваются), то в его работе необходимо реализовывать принцип интерактивности. Как это осуществлять? Необходимо прорабатывать различные варианты и находить оптимальные для различных категорий студентов.

Основные разделы (карта) сайта определяются в соответствии с основными направлениями работы и принципами его функционирования обозначенными выше.

На сайте преподавателя педагогики могут быть представлены выполненные студентами творческие работы различных типов: рефераты, сценарии уроков по предмету специализации, модели собственных педагогических веб-страничек, веб-квесты психологической и педагогической

направленности, проекты по педагогике и психологии. Творческая работа студентов может быть оценена не только преподавателем (отметкой), но и студентами группы в форме рецензий и отзывов, обсуждаться в блоге.

Применение сайта и блога преподавателя, в частности, в учебно-познавательной и творческой деятельности студентов, должно способствовать формированию и развитию как общекультурных, так и профессиональных компетенций. Рассмотрим на примере обучения бакалавров по направлению подготовки 020100 Химия, готовящихся к научно-исследовательской и педагогической деятельности в общеобразовательных учреждениях: умение работать с компьютером на уровне пользователя и способность применять навыки работы с ним как в социальной сфере, так и в области познавательной и профессиональной (в данном случае – педагогической) деятельности (ОК-8); умение работать в коллективе, готовность к сотрудничеству с коллегами (ОК-14); понимание сущности и социальной значимости профессии, основных перспектив и проблем, определяющих педагогическую область деятельности (ПК-1), принципов построения педагогической деятельности в общеобразовательных учреждениях (ПК-10); владение методами отбора материала для теоретических занятий и лабораторных работ (ПК-11); имение опыта педагогической деятельности и знакомство с основами управления процессом обучения в общеобразовательных учреждениях (ПК-12) [2, 3, 6].

Информация, имеющаяся на сайте преподавателя, способствует более эффективной работе студентов, в частности, по методу проектов. Метод проектов, как один из проблемных методов, является лучшим способом интеллектуального развития студентов. Учебный проект может выполняться индивидуально, но чаще и наиболее эффективно он используется в совместной групповой деятельности. Использование метода проектов в условиях информатизации образования способствует решению целого ряда образовательных задач: научить студентов самостоятельному критическому мышлению и умению работать с информацией; развивать умения работы с новыми сервисами сети интернет; научить размышлять, опираясь на знание фактов, делать обоснованные выводы; принимать самостоятельные аргументированные решения; работать в команде, выполняя разные социальные роли [6, 7, 11 и др.].

Выводы. Сайт и блог преподавателя психолого-педагогических дисциплин – сравнительно новые образовательные средства, составляющие профессионально-педагогическое пространство преподавателя вуза в сети электронных коммуникаций. Их применение в различных видах профессионально-педагогической деятельности преподавателя вуза требуют дальнейшего исследования.

Библиографический список

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Статья 28 «Компетенция, права, обязанности и ответственность образовательной организации». – Режим доступа: http://минобрнауки. рф/документы/2974 (дата обращения: 24.10.2015).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 020100 Химия (квалификация (степень) «бакалавр»). – Режим доступа: http:// минобрнауки.рф/документы/1866 (дата обращения 15.10.2015 г.).

3. Быкова Ж.Б., Кручинина Г.А. Формирование психолого-педагогической компетентности специалиста в условиях информатизации образования // Приволжский научный журнал. 2008. № 4. С. 226-232.

4. Канянина Т.И., Высокова К.А. Блог как инструмент деятельности педагога. В сборнике: Мир компьютерных технологий сборник статей по материалам Региональной студенческой научно-практической конференции. Кафедра прикладной математики и информатики. 2015. С. 15-20.

5. Канянина Т.И., Степанова С.Ю., Шевцова Л.А. Сервисы ВЕБ 2.0 как технологическая основа сетевого проекта // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2014. № 12(44). С. 125-144.

6. Кручинин М.В. Кручинина Г.А. Исследование использования информационно-коммуникационных технологий в формировании общекультурных и профессиональных компетенций студентов вуза технических и естественнонаучных направлений подготовки в процессе изучения гуманитарных дисциплин //Фундаментальные исследования. 2015. № 2-26. С. 5916-5924.

7. Кручинин М.В., Кручинина Г.А. Сетевое взаимодействие участников проектной деятельности при изучении гуманитарных дисциплин в вузе В сборнике: Модернизация педагогического образования в контексте глобальной образовательной повестки сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции по

проблемам разработки и апробации новых модулей программ бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки - Специальное (дефектологическое) образование), предполагающих академическую мобильность студентов вузов педагогического профиля (непедагогических направлений подготовки) в условиях сетевого взаимодействия. Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. Нижний Новгород, 2015. С. 156-160.

8. Кручинина Г.А. Возможности Интернет в подготовке студентов к педагогической деятельности //Информатизация образования. 2000. С. 31.

9. Кручинина Г.А. Педагогическая концепция образовательного сайта / Сучасні педагогічні технології в сфері освіти. Сбірка наукових праць. Випуск І. Мелітополь.: МДПУ, 2001. С. 122-127.

10. Кручинина Г.А. Формирование готовности студентов педагогических специальностей к использованию новых информационных технологий в образовании и педагогической науке //Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Инновации в образовании. 2001. № 1. С. 151-175.

11. Кручинина Г.А. Формирование педагогических компетенций студентов в вузе в условиях информатизации образования. В сборнике: Модернизация педагогического образования в контексте глобальной образовательной повестки сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции по проблемам разработки и апробации новых модулей программ бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки - Специальное (дефектологическое) образование), предполагающих академическую мобильность студентов вузов педагогического профиля (непедагогических направлений подготовки) в условиях сетевого взаимодействия. Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. Нижний Новгород, 2015. С. 283-287.

12. Напалков С.В., Напалкова Е.С. Web-квест технологии как реализация проектировочной деятельности преподавателя высшей школы. В сборнике: Преподаватель высшей школы: от проектировочной деятельности − к проектировочной компетентности. Сборник научных статей по материалам Международной заочной научно-практической конференции. Воронежский государственный университет. 2014. С. 73-77.

13. Патаракин Е.Д., Ярмахов Б.Б. Формирование личного учебного пространства в сети электронных коммуникаций // Educational Technology & Society. 2008. 11(2). С. 416-425.

14. Хуторской А.В. Образовательный сайт / Интернет в школе: Практикум по дистанционному обучению. М.: ИОСО РАО, 2000. С.71-75.

Kruchinina G.A. (N. Novgorod)
Kanyanina T.I. (N. Novgorod)
Stepanova S.Y. (N. Novgorod)

VOCATIONAL TEACHING SPACE OF UNIVERSITY TEACHERS IN ELECTRONIC COMMUNICATIONS NETWORKS

Abstract. *The article deals with the pedagogical basis of the site and the blog - new means of the professional pedagogical space of a high school teacher in electronic communications networks. The principles of functioning of the professional pedagogical space of a high school teacher are formed, educational sites and blogs. This idea, objectives and principles of operating of the site are mentioned. Examples of the formation and development of common cultural and professional competence when working with websites and blogs of a teacher of psycho-pedagogical disciplines in the university are shown.*

Keywords: *professional pedagogical space of a high school teacher, information and communication technology, website, blog, principles of the professional pedagogical space of a high school teacher, a teacher`s website.*

Кручинина Г.А. (Н. Новгород)
Маленькая М.А. (Н. Новгород)

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ

В статье проанализированы содержание, структура, формы проведения занятий, формы отчетности по программе повышения квалификации государственных служащих. Приведены результаты экспериментального исследования по оценке слушателями уровня сформированности профессиональных компетенций.

Ключевые слова: *повышение квалификации государственных служащих, профессиональные компетенции, современные педагогические технологии, информационно-коммуникационные технологии.*

В современных условиях в России значительно возрастает роль дополнительного профессионального образования государственных и муниципальных служащих, основанного на использовании современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Совершенствованием педагогического процесса с использованием ИКТ, новых педагогических технологий в разные годы занимались исследователи: А.А. Андреев, Н.В. Бордовская, М.В. Боровицкая, А.А. Вербицкий, Л.Ф. Красинская, М.В. Кручинин, Г.А. Кручинина, А.А., Кузнецов, А.Е. Марон, Е.Б. Михайлова, Л.Ю. Монахова, Л.А. Петрукович, И.В. Роберт, Н.В. Тихомирова, Т.В. Шилова, Н.А. Ярыгина и др.[1, 2, 3, 5, 7-12, 15, 16 и др.].

Исследованиями в сфере непрерывного профессионального образования, а также дополнительного профессионального образования государственных и муниципальных служащих, поиском оптимальных организационных и содержательных аспектов по этой проблематике занимались И. А. Н. Клочкова, О.В. Кузнецов, М.Д. Князева, В. Г. Минашкин, И.П. Марченко, А.И. Марченко, А.В. Осташков, Н. В. Тихомирова, А. А. Харченко Г.М. и др. [4, 13, 14, 17, 18 и др.].

Сегодня в Российской Федерации действует ряд нормативно-правовых документов, которые отражают актуальность, необходимость и концептуальное видение руководством страны не только системы непрерывного профессионального образования в целом, но и в сфере государственного и муниципального управления (Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования на 2013 – 2020 годы», Федеральный закон № 273 – ФЗ от 29 декабря 2012 г. «Об образовании в Российской Федерации», Приказ Минобрнауки от 23 января 2014 № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам», ФЗ № 79–ФЗ от 27.07.2004 г. «О государственной гражданской службе Российской Федерации», ФЗ № 25–ФЗ от 02.03.2007 г. «О муниципальной службе Российской Федерации», Методический инструментарий по организации отбора кадров на замещение вакантных должностей государственной гражданской службы, Государственная программа «Развитие информационного общества в РФ» до 2020 г. и др.)

Действующее законодательство в сфере государственного и муниципального управления предъявляет сегодня высокие требования к уровню профессионализма государственных и муниципальных служащих, в том числе и к уровню навыков использования современных информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности. Но для того, чтобы развивать у служащих новые компетенции в области управления, использования современных компьютерных средств и технологий, необходим такой профессорско-педагогический коллектив, который: владеет новыми педагогическими технологиями, информационными технологиями; способен организовать учебный процесс с учетом современных тенденций развития образования и с использованием арсенала современных ИКТ, сформировать инновационное содержание занятий для такой специфической категории слушателей, как государственные и муниципальные служащие.

В этой связи представляется интересным проанализировать содержание, структуру, формы проведения занятий, формы отчетности, используемые для реализации *программы повышения квалификации государственных служащих «Внедрение информационных технологий в государственное управление» (72 учебных часа, очная форма обучения). Количество слушателей, принявших участие в исследовании – 52 человека.*

Нами разработана новая технология формирования профессиональных компетенций государственных и муниципальных служащих в процессе повышения квалификации, представлены результаты экспериментального исследования по оценке слушателями степени сформированности выделенных нами компетенций (таблицы 1, 2).

Отметим особо, что нами выделены несколько компетенций, на развитие которых направлена образовательная программа, в соответствии с приказом Минобрнауки РФ от 10.12.2014 г. №1567 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.03.04 Государственное и муниципальное управление (уровень бакалавриата)»: способность к взаимодействию в ходе служебной деятельности в соответствии с

этическими требованиями к служебному поведению (ПК-10), способность применять информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности с видением их взаимосвязей и перспектив использования (ПК-8), владение технологиями, приемами, обеспечивающими оказание государственных и муниципальных услуг физическим и юридическим лицам (ПК-24), способность свободно ориентироваться в правовой системе России и правильно применять нормы права, в т.ч. в сфере использования ИКТ в государственном управлении (ПК-20).

Таблица 1 Содержание, формы проведения занятий и формы отчетности по дополнительной профессиональной программе повышения квалификации «Внедрение информационных технологий в государственное управление» (по профилю основной образовательной программы 38.03.04 Государственное и муниципальное управление)

№	Наименование разделов программы	Содержание обучения	Форма проведения занятий	Формы промежуточной отчетности / Оценочные средства
1.	Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации. Основные показатели развития информационного общества до 2020 г.	Лекция с использованием мультимедийной презентации, обмен мнениями о промежуточных итогах развития информационного общества в РФ, ответы на вопросы слушателей	Интерактивная лекция-брифинг	Устный опрос
2.	Нормативно-правовое обеспечение использования информационных технологий в деятельности государственных органов	Обзор нормативной базы, регулирующей использование ИКТ в государственном управлении. Ответы на вопросы слушателей. Критический анализ содержания локальных актов в государственных органах Нижегородской области на предмет соответствия действующему законодательству	Интерактивная лекция-брифинг. Практические занятия по анализу имеющихся нормативно-правовых актов государственных органов в области использования ИКТ	Тестирование на знание правовых основ использования ИКТ в проф. деятельности государственных органов. Индивидуальная письменная работа «Аналитическая записка о соответствии содержания разработанных НПА действующему законодательству в области использования ИКТ»
3.	Стандартизация и регламентация публичных услуг в РФ. Практические вопросы	Обзор нормативной базы, регулирующей разработку admin. регламентов, предоставление государственных и муниципальных услуг в	интерактивная лекция-брифинг; деловая игра «Разработка проекта admin. регламента по оказанию	Тестирование на знание правовых основ предоставления гос. услуг в

	предоставления государственных и муниципальных услуг в электронной форме и через многофункциональные центры.	электронной форме. Критический анализ содержания проектов административных регламентов и действующих регламентов в государственных органах на предмет соответствия действующему законодательству. Практика работы по разработке и размещению админ. регламентов на портал государственных и муниципальных услуг. Обсуждение вопросов организации работы МФЦ	государственных услуг в электронной форме»; практическое занятие с использованием комп. технологий «Практика размещения админ. регламента в структуре портала государственных и муниципальных услуг Нижегородской области»; круглый стол «Практические вопросы деятельности МФЦ по предоставлению государственных услуг»	электронной форме. Разработка проекта админ. регламента предоставления услуг. Устный опрос
4.	Развитие Электронного правительства. Практика реализации IT-проектов по управлению развитием региона и муниципальных образований на территории Нижегородской области	Обсуждение и анализ промежуточных результатов развития электронного правительства и реализации комплексных интернет-проектов в Нижегородской области с руководителями структурных подразделений Министерства информационных технология, связи и СМИ Нижегородской области	круглый стол, брифинг, обмен опытом работы структурных подразделений Правительства Нижегородской области	Устный опрос.
5.	Информационное обеспечение деятельности органов исполнительной власти в соответствии с принципами открытости государственных органов	Обзор нормативно-правовой базы, регламентирующей информационное обеспечение деятельности государственных органов в сети интернет, электронных СМИ, на официальных сайтах государственных органов. Сравнительный анализ контента официальных сайтов государственных органов на предмет содержания требуемой законодательством информации (анализ по заданным критериям)	интерактивная лекция; практическое занятие по анализу контента официальных сайтов государственных органов по заданным критериям; разработка предложений по корректировке контента официального сайта государственного органа по итогам сравнительного анализа.	Тестирование на знание требований к информационному обеспечению деятельности государственных органов. Индивидуальная письменная работа «Сравнительная характеристика контента официальных сайтов государственных органов, предложения по корректировке контента официального сайта своего гос. органа»

6.	Современные источники информации и новые технологии сетевого общения: электронные базы данных; справочные правовые и информационные системы; вебинары, форумы, интернет-конференции; современные системы дистанционного обучения; информационные системы поддержки принятия управленческих решений	Практика работы: с электронным порталом государственных закупок; электронными базами данных; со справочными правовыми системами; современными поисковыми системами, каталогами, рубрикаторами в сети интернет; по участию в вебинарах, интернет-конференциях; с электронными информационно-аналитическими системами поддержки принятия управленческих решений; с системами дистанционного обучения	интерактивная лекция; практическое занятие в демо-версии портала государственных и муниципальных закупок по размещению заказа на выполнение работ; практическое занятие по формированию электронной базы данных (Access); практическое занятие по работе со справочными правовыми системами Гарант, Консультант+, Кодекс; практическое занятие по участию в вебинаре, интернет-конференции; практическое занятие по работе с информационно-аналитическими системами «Аналитик», «Динамика региона», «Информационная система формирования резерва управленческих кадров» и др.; практическое занятие по работе с системами дистанционного обучения (Прометей, Moodle, Webtutor)	Устный опрос. Оценка работы слушателей в ходе практических занятий методом включенного наблюдения
	Итоговая аттестация		Выполнение комплексного итогового теста по всем разделам программы повышения квалификации	Экзамен в форме компьютерного тестирования

Как видно из таблицы 1, при обучении по программе повышения квалификации для слушателей организуются различные формы проведения занятий с использованием современных ИКТ: лекции – брифинги с использованием мультимедиа; деловые игры и практические занятия с использованием локального программного обеспечения, демо-версий компьютерных программ, информационно-аналитических систем, справочных правовых и поисковых систем; систем дистанционного обучения; образовательных порталов сети Интернет; порталов государственных и муниципальных услуг и др.

Слушатели проводят аналитическую работу по сравнению и критической оценке содержания действующих и разрабатываемых нормативно-правовых актов (по соответствию действующему законодательству в различных его аспектах).

В таблице 2 представлены результаты экспериментального исследования по оценке слушателями уровня развития личностных качеств и профессиональных компетенций, которые заложены нами в основу разработки образовательной программы.

Таблица 2 Оценка слушателями уровня развития личностных качеств и профессиональных компетенций

На каком уровне Вы оценили бы уровень развития у себя следующих качеств / компетенций?	В начале обучения	После обучения
Стремление к личностному и профессиональному развитию	4,5	4,6
Ориентация на выполнение Ваших профессиональных задач	4,4	4,6
Ответственность за реализацию принятых решений	4,5	4,5
Ориентация на выполнение поручений непосредственного руководителя	4,3	4,6
Умение выбирать оптимальные средства для достижения поставленных целей	4,3	4,2
Готовность отстаивать свою точку зрения	4,2	4,3
Умение контролировать свое поведение в стрессовых ситуациях	4,1	4,2
Ориентация на сохранение работоспособности в ситуациях неопределенности, изменений условий работы, непредсказуемости результатов труда	4,1	4,0
Ориентация на выполнение однотипных задач, повторяющихся, типичных видов работ с предсказуемыми результатами	4,1	3,9
Профессиональные компетенции (в соответствии с приказом Министерства образования и науки РФ от 10.12.2014 г. №1567 «Об утверждении федерального государственного образровательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.03.04 Государственное и муниципальное управление (уровень бакалавриата)		
Способность к взаимодействию в ходе служебной деятельности в соответствии с этическими требованиями к служебному поведению (ПК-10)	4,4	4,4
Способность применять информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности с видением их взаимосвязей и перспектив использования (ПК-8)	3,9	4,2
Владение технологиями, приемами, обеспечивающими оказание государственных и муниципальных услуг физическим и юридическим лицам (ПК-24)	3,6	3,9
Способность свободно ориентироваться в правовой системе России и правильно применять нормы права, в т.ч. в сфере использования ИКТ в государственном управлении (ПК-20)	3,7	3,7

Примечание: оценка по пятибалльной шкале, где 1 балл – наименьшее значение оценки, 5 баллов – наибольшее.

По результатам проведенного экспериментального исследования можно сделать следующие выводы:

– наивысший уровень самооценки получили следующие качества, характеризующие различные стороны профессиональной мотивации: стремление к личностному и профессиональному развитию, ориентация на выполнение профессиональных задач, ориентация на выполнение поручений непосредственного руководителя, ответственность за реализацию принятых решений (4,5 – 4,6 балла по итогам обучения);

– оценка уровня своих профессиональных компетенций более низкая, по сравнению с личностными. Отмечается рост показателей самооценки в отношении тех компетенций, на развитие которых, в первую очередь, нацелена образовательная программа: способность применять информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности с видением их взаимосвязей и перспектив использования (ПК-8), владение технологиями, приемами, обеспечивающими оказание государственных и муниципальных услуг физическим и юридическим лицам (ПК-24).

Показательным, на наш взгляд, является анализ предпочтений слушателей в выборе форм организации обучения, видов деятельности и средств информационно-коммуникационных технологий, которые используются в профессиональной деятельности (до и после экспериментального обучения). Экспериментальные данные представлены в таблице 3.

Таблица 3 Предпочтения государственных служащих при выборе форм организации обучения, видов деятельности и современных ИКТ для использования в профессиональной деятельности

Какие из перечисленных форм организации обучения, видов деятельности и средств ИКТ Вы используете / будете использовать в профессиональной деятельности?	**В начале обучения (в %)**	**После обучения (в %)**
Электронные справочные правовые системы (Гарант, Консультант+ и др.)	100%	96%
Электронные почтовые системы (mail.ru, yandex.ru, MS Outlook …)	96%	85%
Поиск информации в сети интернет	96%	89%
Расширенные возможности стандартного офисного пакета MS Office (MS Word, MS Excel)	89%	70%
Электронные базы данных	70%	81%
Интернет-форумы, чаты	44%	48%
Электронные системы документооборота (Lotus, Кодекс, Дело и др.)	30%	56%
Компьютерное тестирование	30%	26%
Вебинары	30%	22%
Разработка мультимедийных презентаций	22%	37%
Общение с использованием Skype, видеоконференцсвязи	26%	26%
Интернет-конференции	19%	26%
Системы дистанционного обучения	0%	30%
Информационно-аналитические программы поддержки принятия управленческих решений	0%	19%

По результатам экспериментального исследования можно сделать следующие выводы:

– наиболее популярны, по мнению слушателей, следующие средства ИКТ: электронные справочные правовые системы, электронная почта, поиск информации в сети интернет, расширенные возможности стандартных программ MS Office, электронные базы данных (от 70 до 100%);

– недостаточно используются слушателями системы электронного документооборота (одна из важнейших проблем информатизации деятельности государственных органов);

– лишь от 19 до 30% слушателей выбрали разработку мультимедийных презентаций, вебинары, компьютерное тестирование, системы видеоконференцсвязи, интернет-конференции;

– позитивной является динамика увеличения количества выбранных ИКТ по итогам обучения: слушатели в большей степени предполагают использовать в дальнейшей профессиональной деятельности электронные базы данных, интернет-форумы по вопросам профессиональной деятельности, электронные системы документооборота (повышение по сравнению с началом обучения – на 26 %), интернет-конференции, мультимедийные презентации;

– особо отметим возникновение интереса к ИКТ, которые на начальном этапе обучения вообще не были выделены ни одним из слушателей, а по итогам знакомства с данными технологиями в процессе обучения набрали следующие показатели: системы дистанционного обучения – 30%, информационно-аналитические программы поддержки принятия управленческих решений – 19%.

Какими же сегодня должны быть слагаемые успешно реализованной программы повышения квалификации для работников системы государственного и муниципального управления? Мы считаем, что более эффективному формированию профессиональных компетенций будет способствовать:

– содержание программы, соответствующее ФГОС «Государственное и муниципальное управление» и влияющее на формирование именно тех профессиональных компетенций, которые были положены в основу при разработке программы;

– подбор высокопрофессиональных педагогов, владеющих современными педагогическими технологиями в обучении государственных и муниципальных служащих, а также имеющих опыт использования управленческих задач с использованием современных ИКТ, в т.ч. привлечение преподавателей - практиков из органов государственной власти (Мининформтехнологий, Государственно-правовой департамент и др.);

– современное материально-техническое обеспечение учебного процесса, позволяющее получить практические навыки использования ИКТ в профессиональной деятельности (компьютерный класс, выход в интернет, локальные и сетевые информационно-аналитические системы, справочные правовые системы, системы дистанционного обучения, электронные базы данных и др.).

Библиографический список

1. Андреев А. А. Педагогика в электронном обществе, или электронная педагогика// Высшее образование в России. 2011. № 11. С. 113-117.
2. Боровицкая М. В., Ярыгина, Н. А. К вопросу о развитии системы дистанционного обучения в России// Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 3 (18). С. 42-44.
3. Вербицкий, А.А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования// Высшее образование в России. 2010. № 5. С. 35-37.
4. Газиева И. А. Проблемы эффективности дополнительного профессионального образования государственных гражданских и муниципальных служащих// Социология образования. 2010. № 10. С. 46-54.
5. Информационные и коммуникационные технологии в образовании. Учебное пособие / И.В. Роберт, С.В. Панюкова, А.А. Кузнецов, А.Ю. Кравцова. М.: Дрофа, 2008. 320 с.
6. Клочкова, Т. Н. Влияние непрерывного профессионального образования на повышение уровня развития государственных и муниципальных служащих// Власть. 2010. № 5. С. 24-26.
7. Кручинин М.В., Кручинина Г.А. Дидактические условия формирования правовых компетенций студентов вуза в условиях информатизации образования // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2014. Т. 20. С. 4486-4490.
8. Кручинина Г.А., Кручинин М.В. Кейс-технологии в профессионально-правовой подготовке студентов вузов в условиях информатизации // Приволжский научный журнал. 2010. № 1. С. 206-212.
9. Кручинина Г.А., Кручинин М.В. Учебный проект как форма взаимосвязи аудиторной и внеаудиторной работы студентов при изучении гуманитарных дисциплин в условиях информатизации образования//Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2014. № 3 (35). С. 169-176.
10. Кручинина Г.А., Михайлова Е.Б. Формирование профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерных специальностей в условиях информатизации высшего профессионального образования//Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского.2012. № 4-1. С. 26-33.
11. Кручинина Г.А., Патяева Н.В., Михайлова Е.Б. Дидактическая система формирования профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерных специальностей в условиях информатизации образования//Приволжский научный журнал. 2014. № 3 (31). С. 233-238.
12. Кручинина Г.А., Шилова Т.В. Формирование информационной компетентности студентов инженерных специальностей // Образование и наука. 2013. № 2 (101). С. 85-96.
13. Кузнецов О. В. Направления модернизации ДПО государственных служащих//Высшее образование в России. 2009. № 5. С. 145-149.
14. Марченко И. П., Марченко А. И. Профессиональная подготовка муниципальных служащих: проблемы и пути решения// Вопросы государственного и муниципального управления. 2010. № 2. С. 185-195.
15. Михайлова Е.Б., Кручинина Г.А. Информационные и коммуникационные технологии в формировании профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерных специальностей//Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2010. Т. 16. № 1. С. 302-306.

16. Петрукович Л.А., Кручинина Г.А. Исследование использования средств информационных и коммуникационных технологий при билингвальном профессионально-ориентированном языковом образовании//Перспективы науки. 2015. № 2 (65). С. 45-51.
17. Тихомирова Н. В., Минашкин В. Г., Дубейковская Л. Н. Образовательный процесс в электронном университете: условия и направления трансформации//Высшее образование в России. 2011. № 2. С. 3-11.
18. Харченко А. А. Структурная модель опережающего профессионального образования государственных служащих // Вестник государственного и муниципального управления. 2012. №1. С. 90-98.

Kruchinina G.A. (N. Novgorod)
Malenkaya M.A. (N. Novgorod)

THE USE OF MODERN INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION AND TRAINING OF PUBLIC SERVANTS

Abstract. *The paper analyzes the content, structure, forms of the educational process, forms of reporting of the program of civil servants' training. The results of experimental investigation to assess the students' level of development of professional competencies are described.*

Keywords: *training of civil servants, professional competence, modern educational technology, information and communication technologies.*

Кручинина Г.А. (Н. Новгород)
Пушкарева Е.А. (Н. Новгород)

ЭЛЕМЕНТЫ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ И ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА

В статье рассматриваются задачи модернизации высшего профессионального образования, анализируется понятие компетентности, обосновывается необходимость внедрения дистанционных образовательных технологий и элементов электронного обучения в вузе. Авторами представлен опыт использования электронной образовательной системы для формирования профессионально-иноязычной компетенции студентов.

Ключевые слова: *дистанционные образовательные технологии, электронное обучение, компетенция, электронная образовательная система.*

Введение. В Федеральной целевой программе развития образования на 2016 – 2020 годы, утвержденной постановлением Правительства Российской Федерации 23 мая 2015 г., изложены задачи, принципы и условия эффективной модернизации отечественного образования для формирования «конкурентоспособного человеческого потенциала и повышение конкурентоспособности российского образования на всех уровнях, в том числе международном». Одна из основных задач концепции заключается в создании структурных и технологических инноваций в профессиональном образовании, планируется внедрение новых вариативных образовательных программ, модернизация технологий заочного образования, совершенствование системы оценки качества профессионального образования [10]. Электронное обучение, использование дистанционных образовательных технологий, под которыми понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников, являются не только фактором, способствующим интенсификации и повышения качества обучения. Это необходимое условие функционирования всей современной системы высшего общего и профессионального образования.

Содержание обучения, оценка уровня подготовленности выпускника вуза, определены в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) 3+ на основе гуманистической, личностно-ориентированной парадигмы. В ее контексте наиболее полно обеспечиваются условия, позволяющие студенту быть активным субъектом учебной и социальной деятельности, формирующие способность и готовность студентов к самовоспитанию и самообразованию, творческой самореализации, успешной трудовой деятельности, адаптации в изменяющейся социокультурной среде с непрерывным увеличением потока информации. При таком «студентоцентрированном» подходе в обязанности преподавателя входит

главным образом не передача знаний, а консультирование, сопровождение учебного процесса, мотивирование, ориентирование студентов на достижение целей обучения. Цели образования выражены в компетенциях, которые определяются как комплексная характеристика готовности выпускника вуза применять полученные знания, умения и личностные качества в стандартных и изменяющихся ситуациях профессиональной деятельности. Выпускник вуза должен обладать совокупностью универсальных, профессиональных и общепрофессиональных компетенций; с внедрением практико-ориентированных образовательных программ (прикладного бакалавриата) выделяются профессионально-прикладные компетенции.

Понятие компетенции одно из ключевых в российской и зарубежной педагогике, оно многоаспектно, многогранно, не имеет единого общепринятого определения. Вопросами реализации компетентностного подхода в высшем образовании занимаются В.И. Байденко, В.П. Бездухов, А.Г. Бермус, И.Я, Зимняя, В.В. Краевский, Н.В. Кузьмина, М.П. Холодная, А.В. Хуторской и др.

Анализируя различные толкования компетенции, Т.Е. Исаева в монографии «Компетенции студентов и преподавателей высшей школы: способы формирования и оценивания» отмечает, что философские подходы (культурологический, исторический, синергетический, ценностный и др.) делают акцент на место компетенции в структуре личности, ее роли в развитии личности, приобретении опыта жизнедеятельности, соотношение с нравственно-этическим восприятием действительности и степенью приобщения к мировой культуре. Практические подходы (квалитативный, деятельностный и др.) используются, когда нужно определить компетенцию, поддающуюся оценке и измерению [4]. Некоторые исследователи идентифицируют понятия компетенции и компетентности. Г.А. Кручинина, Е.Б. Михайлова, предлагают разграничить их по основанию потенциальное/актуальное, когнитивное/личностное, тогда под компетенцией имеется в виду некоторое отчужденное, наперед заданное требование к образовательной подготовке обучаемого, а под компетентностью – уже состоявшееся его личностное качество (характеристику), готовность к ее проявлению [10]. В.В. Власов считает, что профессиональную компетентность можно охарактеризовать как способность мобилизовать персональные ресурсы, организованные в систему знаний, умений, способности и личностные качества, необходимые для эффективного решения профессиональных задач в типовых и нестандартных ситуациях [3]. Интегративным показателем качества обучения иностранному языку выступает межкультурная профессиональная коммуникативная компетенция как способность решать профессиональные задачи с использованием иностранного языка в рамках диалога культур [2].

Достижение требуемого уровня качества образования как на очной, так и заочной форме профессионального обучения, реализация принципов личностно-ориентированного подхода, диверсификация образования, предоставление возможности его получения в любом возрасте, обеспечение доступности образования для студентов с ограниченными возможностями возможны только с помощью информационно-коммуникационных и дистанционных образовательных технологий. Р.А. Агаханова полагает, что внедрение информационных технологий обучения в учебный процесс может стать основой для становления принципиальной новой формы непрерывного образования, опирающейся на детальную самооценку, поддерживаемую технологическими средствами и мотивированную результатами самооценки самообразовательную активность человека [1].

Целесообразность и эффективность использования информационных и коммуникационных средств в формировании компетенций студентов отмечаются в работах Т.Е. Исаевой, В.В. Красина, Н.Б. Кругловой, М.В. Кручинина, Г.А. Кручининой, Е.Б. Михайловой, Н.В. Патяевой и др. [4, 5, 6, 7, 10, 11и др.].

Организация процесса обучения, построенного на сетевом взаимодействии его участников, т.е. электронного обучения с применением дистанционных образовательных средств, является инновационной, еще недостаточно изученной формой обучения. В ФЗ № 273 от 29 декабря 2012 года «Об образовании в Российской Федерации» ст. 16 дается определение электронного обучения как организации образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников [15]. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического

работника [12]. Основными дистанционными образовательными технологиями считаются кейсовая технология, интернет-технология, телекоммуникационная технология и их сочетания. В кейсовой технологии обучающимся предоставляется информация для самостоятельного изучения с различных видов носителей, при этом использование компьютера не является обязательным условием; в рамках телекоммуникационной технологии используются преимущественно космические и спутниковые средства передачи данных и телевещания [8, 9, 13 и др.].

Предметом нашего изучения является интернет-технология, или сетевая технология, т.е. основанная на использовании глобальных и локальных компьютерных сетей. Организацию электронного обучения с помощью интернет-технологий делает возможным современный уровень развития информационных и коммуникационных технологий, которые позволяют:

– предоставить доступ к информации, представить ее в динамике;

– организовать выполнение упражнений и тестов в интерактивном режиме;

– осуществить сетевое взаимодействие между преподавателем и студентами и студентов между собой;

– обеспечить мониторинг деятельности студентов и контроль усвоения материала;

– автоматизировать управление образовательным процессом.

На основе информационных и коммуникационных технологий возможно формирование виртуальной образовательной среды.

Все эти функции реализованы в специальных системах управлениях обучением (Moodle, TrainingWare Class, Claroline LMS и др.), которые используются при работе со студентами, обучающимися как очно, так и заочно, дистанционно или онлайн. Основной дидактической единицей электронной образовательной системы является учебно-методический комплекс с применением мультимедиа, системой интерактивных упражнений и тестовых заданий для оценивания сформированности компетенций.

Разработанные нами в соответствии с образовательной программой учебно-методические комплексы по иностранному языку для студентов экономических и юридических специальностей содержат:

– методически и дидактически подготовленные для электронного дистанционного обучения учебные пособия по английскому и немецкому языку для студентов экономических и юридических направлений подготовки;

– дидактические материалы для организации самостоятельной работы студентов (таблицы для оценки имеющихся начальных знаний и достигнутых результатов, рекомендации по организации процесса изучения иностранного языка, рефлексии полученных знаний, рекомендации по развитию навыков различного типа чтения, письма, аудирования, изучения грамматики, работы со словарем, работы над лексикой и устным высказыванием);

– дополнительные информационные ресурсы (грамматические справочники с примерами из профильной литературы на иностранном языке различного уровня сложности; озвученные словари, речевые образцы для составления диалогического высказывания; презентации; рекомендации по составлению аннотации, для реферирования; summery; лингвострановедческие комментарии; дополненные ссылками на внешние источники в сети Интернет);

– тестовые задания различной сложности.

Электронные пособия разработаны на основе печатных с применением средств мультимедиа и интерактивного режима упражнений и тестов. Они состоят из модулей профессиональной направленности (для экономистов - Greetings, Getting Acquainted, Jobs, Travelling on Business, The Work of a Construction Manager, The Career Ladder, E-commerce, Applying for a Job и др., для юристов – What is Law, Legal Systems, Civil and Criminal Law, Politics of the UK и др.) В пособиях содержатся ссылки на учебные сайты, разработанные авторами в системе Google для организации проектной коллаборативной работы [13].

Использование элементов электронного обучения основано на реализации личностно-ориентированного, компетентностного, деятельностного подходов, реализуются технологии программированного и модульного дистанционного обучения. В программированном обучении студентам предоставляется учебный материал в виде модулей, и даются указания не только на то, что изучать, но и дается программа, стратегии самостоятельного изучения. Изучение модуля завершается зачетом, оценка знаний измеряется в баллах в зависимости от числа правильно выполненных заданий.

Система Moodle широко используется нами при обучении студентов всех специальностей как очного, так и заочного отделений вуза, позволяя создать условия для интенсификации и

индивидуализации самостоятельной работы, организации совместной деятельности над творческими, исследовательскими проектами, а также позволяет решить одну из самых сложных задач – осуществление контроля сформированности иноязычных речевых умений.

Выводы. Дистанционные образовательные технологии и электронное обучение, применяемые полностью или частично при организации учебного процесса имеют огромный потенциал для формирования всех видов компетенций у студентов, улучшают качество образования, развивают информационные компетенции, сформированные при изучении таких учебных дисциплин, как «Информатика», «Информационные технологии в профессиональной деятельности». Безусловно, что в новых условиях профессионально-педагогической деятельности возрастают требования к уровню сформированности информационных компетенций педагогов высшей школы.

Библиографический список

1. Агаханова Р.А. Формирование профессиональной компетентности студентов автомобильно-дорожного университета на основе электронных средств обучения: автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / В.В. Власов. Махачкала, 2012. 23 с.
2. Барышникова О.В. Методика контроля и оценки качества подготовки по иностранному языку в техническом вузе (английский язык): автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / О.В. Барышникова. Москва, 2014. 24 с.
3. Власов В.В. Формирование профессиональной компетентности бакалавров-экономистов в гуманитарном вузе средствами инновационных информационных технологий : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 /В.В. Власов. Москва, 2012. 24 с.
4. Исаева Т.Е. Компетенции студентов и преподавателей высшей школы: способы формирования и оценивания : монография / Т.Е. Исаева; Рост. гос. ун-т путей сообщения. Ростов н/Д, 2010. 152 с.
5. Красин В.В. Формирование профессиональной компетентности учителей в условиях дистанционного обучения системы повышения квалификации : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / В.В Красин. Москва, 2012. 24 с.
6. Круглова Н. Б. Формирование коммуникативных компетенций у взрослых, обучающихся иностранному языку в условиях дополнительного профессионального образования: автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Круглова Н. Б. – Москва, 2012. 19 с.
7. Кручинин М.В. Кручинина Г.А. Формирование общекультурных и профессиональных компетенций студентов вуза средствами проектной деятельности в условиях информатизации образования: личностно-ориентированный подход //Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3. С. 376.
8. Кручинин М.В., Кручинина Г.А. Сетевое взаимодействие участников проектной деятельности при изучении гуманитарных дисциплин в вузе. В сборнике: Модернизация педагогического образования в контексте глобальной образовательной повестки. Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции по проблемам разработки и апробации новых модулей программ бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика». Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. Нижний Новгород, 2015. С. 156-160.
9. Кручинина Г.А., Кручинин М.В. Кейс-технологии в профессионально-правовой подготовке студентов вузов в условиях информатизации образования // Приволжский научный журнал. 2010. № 1. С. 206-212.
10. Кручинина Г.А., Михайлова Е.Б. Формирование профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерных специальностей с использованием средств информационных и коммуникационных технологий: монография. Н.Новгород, 2012. 272 с.
11. Кручинина Г.А., Патяева Н.В., Михайлова Е.Б. Дидактическая система формирования профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерных специальностей в условиях информатизации образования//Приволжский научный журнал. 2014. № 3 (31). С. 233-238.
12. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 6 мая 2005 г. N 137 «Об использовании дистанционных образовательных технологий» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rg.ru/2005/08/16/obrazovanie-doc-dok.html.
13. Пушкарева Е.А., Кручинина Г.А. Электронный учебник по иностранному языку как пример образовательного продукта. В сборнике: Модернизация педагогического образования в контексте глобальной образовательной повестки. Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции по проблемам разработки и апробации новых модулей программ

бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика». Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. Нижний Новгород, 2015. С. 295-297.

14. Федеральная целевая программа развития образования на 2016 - 2020 годы [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://government.ru/media/files/uSB6wfRbuDS4STDe6SpGjaAEpM89lzUF.pdf.

15. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://dogm.mos.ru/legislation/lawacts/866145/.

Kruchinina G.A. (N. Novgorod)
Pushkareva E.A. (N. Novgorod)

ELEMENTS OF ELECTRONIC EDUCATION AND DISTANCE EDUCATION TECHNOLOGIES IN FORMING COMPETENCE IN STUDENTS OF HIGH SCHOOL

Abstract. *This article considers the tasks of the modernization of higher education, the concept of competence is analyzed, necessity of the use of the distance education technologies and elements of electronic education in high schools is grounded. The experience of the use of electronic education system for forming professional foreign language competence in students of high school is described.*

Keywords: *distance education technologies, electronic education, competence, electronic educational system.*

Кудинова Ю.В. (Воронеж)

ИНТЕРАКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ РАБОТЫ С ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ АФОРИЗМАМИ

В статье рассмотрены возможности применения педагогической афористики как интерактивной инновационной педагогической технологии, обозначены основные этапы работы с педагогическими афоризмами, показаны инновационность и значение применения педагогической афористики в образовательном процессе.

Ключевые слова: *педагогическая технология, интерактивная технология, педагогическая афористика, афоризм.*

Развитие интереса к чтению педагогической литературы имеет большое значение для развития интереса к педагогической теории. Обращение к первоисточникам классики педагогики, чтение научно-педагогической и научно-популярной литературы способствует накоплению педагогических знаний, открывает путь к самообразованию учителя, предоставляет возможность выхода на новую, более качественную ступень педагогической деятельности.

Существенную роль в стимулировании интереса к изучению педагогической литературы играет педагогическая афористика – сфера педагогической литературы, охватывающая очень небольшие по объему произведения, состоящие из одной-трех фраз, такое произведение точно, сжато, емко выражает законченную мысль и называется афоризмом. С самых древних времен афоризмы, именуемые ранее изречениями, постоянно сопутствовали всем цивилизациям мира, они синтетически обобщали мудрость народа, отображали его интересы и чаяния, являясь своеобразными сгустками общественного мнения. В образовательном процессе педагогического учебного заведения можно эффективно использовать педагогические афоризмы и мысли, которые часто встречаются в работах общественных, политических, религиозных деятелей, ученых, писателей и т.д. Подобные афоризмы знакомят студентов с ролью просвещения и образования в жизни людей, воспитанием личности, значением труда педагога, особенностями его деятельности и т.д. [1, с.71].

Интерактивная технология работы с педагогическими афоризмами включает в себя ряд этапов:

1. Деление студентов на группы;

2. Формулировка проблемного задания;

3. Выполнение различного вида заданий, в том числе творческих по работе с педагогическими афоризмами,

4. Представление выполненных заданий; обсуждение;

5. Подведение итогов;

6. Рефлексия командной работы. После выполнения задания группам можно предложить ответить на следующие вопросы:

- Комфортно ли вы чувствовали себя в ходе групповой работы?
- По какому принципу вы организовали работу своей группы?
- Кто в вашей группе чаще других брал на себя инициативу?
- Легко ли вы приходили к общему мнению, обсуждая высказывания и афоризмы?
- Были ли вопросы и задания, по которым ваше мнение отличалось от группового? Что вы при этом чувствовали?

7. Задание для СРС.

Примеры педагогических афоризмов:

Девять десятых тех людей, с которыми мы встречаемся, являются тем, что они есть – добрыми или злыми, полезными или бесполезными – благодаря воспитанию (Дж. Локк)

Тот, кто, обращаясь к старому, способен открывать новое, достоин быть учителем. (Конфуций)

Плохой учитель преподносит истину, хороший учит ее находить. (А. Дистервег)

Нет детей – есть люди, но с иным масштабом понятий, иными источниками опыта, иными стремлениями, иной игрой чувств. (Я. Корчак)

Для образования нужны три вещи: природные способности, упражнения, время. (Демокрит) [2].

Применение интерактивной технологии работы с педагогическими афоризмами позволяет решать основные задачи подготовки будущих специалистов: усвоение педагогических знаний, формирование необходимых умений и навыков, развитие педагогического мышления, активизация

учебно-познавательной деятельности, развитие творческих способностей, стимулирование самовоспитания и самообразования.

В результате применения данной технологии планируется приобретение студентами следующих умений и навыков:

- умение выражать и отстаивать собственную точку зрения;
- умение определять и комментировать авторскую позицию;
- коммуникативные умения и навыки, в частности, владение основами речевой культуры;
- поиск различных источников информации для аргументирования собственной позиции по определенным вопросам;
- умения работы с книгой, работы с текстом, отбора и структурирования информации, переработки и интерпретации её.
- навыки работы в команде;

Использование педагогических афоризмов в работе со студентами позволяет оказывать влияние на сознание и чувства, способствуя формированию профессионально-личностной позиции будущего учителя в процессе формирования интереса к чтению педагогической литературы и педагогической теории и через неё к педагогической науке в целом.

Четко спланированное и структурированное применение интерактивной технологии работы с педагогическими афоризмами позволяет повысить профессионально-педагогическую подготовку студентов со знаниевого уровня на продуктивно-творческий, исследовательский уровень подготовки компетентного профессионально и самостоятельно действующей личности.

Для эффективной реализации интерактивной технологии работы с педагогическими афоризмами требуется привлечение электронных образовательных ресурсов, а также материально-технических ресурсов (наличие мультимедийного комплекса (ноутбук, проектор, экран, колонки).

Инновационность интерактивной технологии работы с педагогическими афоризмами определяется наличием:

1. Современных методов обучения - активных методов формирования компетенций, основанных на взаимодействии обучающихся и их вовлечении в учебный процесс, а не только на пассивном восприятии материала;

2. Современной инфраструктуры обучения, которая включает нформационную, технологическую, организационную и коммуникационную составляющие;

3. Наличием обязательного механизма – рефлексии, как самоанализа и самоотчета.

Таким образом, использование возможностей педагогической афористики как интерактивной педагогической технологии позволяет сформировать у студентов умения и навыки, значимые для их профессионально-педагогической деятельности, способствует формированию профессиональной позиции будущих педагогов, а также влияет на развитие интереса к чтению.

Библиографический список

1. Душина Е.В. Использование возможностей афористики как нетрадиционного средства педагогического процесса / Е.В. Душина // Современные наукоемкие технологии. – 2008. - №8. – С.71-73.

2. Педагогика: словарь афоризмов и изречений / Автор-составитель К.М. Хоруженко. – М.: Агентство «Социальный проект», 2007. – 320 с.

Kudinova J.V. (Voronezh)

INTERACTIVE TECHNOLOGY WORKS WITH PEDAGOGICAL APHORISMS

Abstract. *The article considers the possibility of applying pedagogical aforistiki as interactive and innovative educational technology and outlines the main stages of pedagogical aphorisms, shows the innovation and the importance of applying pedagogical aforistiki in the educational process.*

Keywords: *educational technology, interactive technology, pedagogical aphoristica, aphorism.*

Кузина Н.В. (Н. Новгород)

НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ В ОБЛАСТИ АРХЕОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЛИЧНОСТНОГО РОСТА СТУДЕНТА-ИСТОРИКА

В статье раскрывается содержание научно-образовательного проекта Института международных отношений и мировой истории ННГУ в области археологии, основанного на взаимодействии вуза и академического института. Проект, решающий разноплановые, но взаимосвязанные задачи образования, сохранения и изучения археологического наследия, популяризации археологической науки и гражданского воспитания молодёжи, рассматривается как дополнительное средство в формировании профессиональных и социально-личностных компетенций.

Ключевые слова: *проект, университет, археологическая практика, наука, история, молодёжь, студенты, волонтёры, античность, Боспор, Крым.*

Среди профессиональных компетенций историка важное место занимает способность использовать в исторических исследованиях базовые знания в области археологии. Данная компетенция раскрывается во владении комплексом знаний, умений и навыков, необходимых для историка-исследователя, среди которых:

– знание методики археологических исследований, анализа и интерпретации вещевого материала, полученного в результате археологических раскопок; специфики археологических источников и их применения в историческом исследовании;

– умение грамотно анализировать вещевой материал, полученный в результате археологических раскопок, использовать археологические источники в историческом исследовании;

– навыки применения данных и методов археологии в источниковедческом и конкретно-историческом исследовании.

Традиционным средством формирования данной компетенции является археологическая практика, которая преимущественно развивает комплекс навыков полевого археологического исследования, но в меньшей степени затрагивает такие важные исследовательские процедуры как научное описание и интерпретацию полученных в результате раскопок материалов, подготовку предварительных итогов археологических изысканий к презентации и публикации. Формированию целостного комплекса знаний умений и навыков, связанных со всеми этапами археологических исследований (полевым и т.н. «кабинетным»), а также развитию ряда социально-личностных компетенций, необходимых для активной самореализации в условиях современного общества, способствуют вовлечение студентов в научно-образовательные проекты.

Одним из таких проектов выступает молодёжный археологический отряд «Меотида», который реализуется Научно-образовательным Центром культурной и исторической антропологии Института международных отношений и мировой истории (далее — ИМОМИ) ННГУ им. Н.И. Лобачевского совместно с Институтом археологии РАН, на базе Восточно-Крымской археологической экспедиции ИА РАН. Данный проект направлен на решение нескольких взаимосвязанных задач:

1. Исследовательские: получение новых данных о материальной культуре населения Боспорского государства в ходе полевых исследований античных памятников Восточного Крыма и обеспечение исследовательской базы для сотрудников и студентов университета.

2. Образовательные: организация и проведение археологической практики студентов ИМОМИ; углубление исследовательской подготовки студентов-историков в области классической археологии, античной истории. Отмеченные задачи связаны с реализацией актуальных аспектов и принципов педагогической деятельности, прежде всего, принципа сотрудничества в контексте личностно-ориентированного воспитания и внедрением метода проектов в работу со студентами. Археологический отряд «Меотида» позиционируется как студенческая организация в системе молодёжных научных инициатив и объединений ИМОМИ.

3. Популяризация археологической науки и исторического образования: это направление в проекте включает как участие студентов в археологических экспедициях, так и в молодёжных мероприятиях, научно-популярного характера.

Ежегодная реализация проекта предусматривает создание команды из студентов, проходящих археологическую практику и студентов-волонтёров; проведение полевых археологические работ в составе отряда «Меотида» на базе академической экспедиции, знакомство с культурным и археологическим наследием Восточного Крыма. При этом участники отряда включаются в состав

научного коллектива экспедиции, где они вместе с научными сотрудниками, которые выступают их наставниками, оказывают помощь в полевых исследованиях и обработке археологического материала, а также в научной презентации (на соответствующих молодёжных мероприятиях), участвуют в научно-популярных мероприятиях.

В настоящее время археологический отряд «Меотида» принимает активное участие в археологических исследованиях сельских поселений античного Боспора в составе экспедиции ИА РАН. Работы ведутся недалеко от Керчи в районе живописного Караларского побережья Азовского моря, насыщенного разнообразными и интересными археологическими памятниками, представляющими особый интерес в плане изучения и сохранения культурного и природного наследия региона. Раскопки помогают открыть новые неизвестные ранее страницы быта, религиозной и хозяйственной жизни древнего населения Крыма, предоставляют редкую возможность для проведения исторических реконструкций, проясняющих многие «темные периоды» в античной истории не только данного региона, но и всего Северного Причерноморья.

Участию в полевых работах предшествует серия теоретических аудиторных занятий (открытых семинаров, мастер-классов), ориентированных на углублённую подготовку студентов в области методики полевых исследований в приложении к конкретному археологическому памятнику.

Полевая деятельность отряда приходится на июль–август, период практик и каникул студентов. Продолжительность ежегодных исследовательских работ отряда составляет 1.5–2 месяца (несколько смен по две недели). Именно за этот период представляется возможным проведение всех этапов полевого археологического исследования на необходимой площади памятника и получения адекватных, пригодных для введения в научный оборот результатов.

На примере исследования конкретного археологического объекта, в нашем случае античного сельского поселения «Полянка», участники отряда приобретают первичные навыки ведения полевых исследований античных памятников, работы с массовым материалом и индивидуальными находками. Осваивают методику ведения всех видов полевых работ: выполняют землекопные работы, с грамотной фиксацией индивидуальных находок и массового материала, горизонтальную и вертикальную зачистки, учатся выявлять и изучать строительные остатки, знакомятся с основами ведения полевой документации, общими принципами классификации, описания и датировки массового материала, с основами полевой реставрационной работы (при необходимости), археологического рисунка, чертёжных работ.

Конкретизировать знания в области античной археологии позволяет и действующий в экспедиции «полевой лекторий» по региональной истории и археологии, где специалисты рассказывают об истории Боспорского государства и сельских поселений, методике полевых археологических исследований античных памятников, правилах обработки и изучения археологических находок.

Обязательный элемент программы мероприятий археологического отряда «Меотида» в Крыму — знакомство с археологическими памятниками и экспозициями местных музеев с целью более глубокого изучения истории и археологии исследуемого района. Участники «Меотиды» посещают объекты Восточно-Крымского историко-культурного музея-заповедника: Археологический музей, Лапидарий, Царский курган, Аджимушкайские каменоломни — музей, посвященный трагическими событиям Великой Отечественной войны, а также памятники фортификационного искусства — форт Тотлебен (Крепость «Керчь») и турецкая крепость Ени-Кале.

Работа в рамках проекта не ограничивается только периодом полевых исследований, но и продолжается в течение всего учебного года. В рамках проекта организуются открытые лекции и семинары по археологии античного Боспора для студентов. Это направление реализуется, прежде всего, в совместной работе научных сотрудников ННГУ и ИА РАН. При этом участники Отряда, в сотрудничестве с преподавателями, играют активную роль в научной презентации результатов полевых исследований, принимая участие в молодёжных научно-практических конференциях, подготовке статей, которые публикуются в специализированном электронном периодическом издании Совета молодых учёных ННГУ «Бюллетень студенческих научных обществ ННГУ им. Н.И. Лобачевского» [1, с. 7–12]. Те ребята, кто избрал своей специализацией историю древнего мира и занимается изучением тем, связанных с историей и археологией Боспора, имеют возможность использовать материал археологических исследований в своих курсовых работах. Важным направлением деятельности нашего проекта, как было отмечено выше, является популяризация археологической науки, и здесь участники отряда играют ключевую роль, выступая на пресс-конференциях, работая с региональными СМИ, участвуя в научных конкурсах и фестивалях. Деятельность отряда освещается на портале молодёжных инициатив и научных проектов ИМОМИ

[2], для PR-продвижения проекта активно используются информационные ресурсы Института международных отношений и мировой истории ННГУ в социальных сетях: «В Контакте», «Instagram», «Twitter» и пр., организация съемок различными телекомпаниями – «Вести», «Волга», «ННТВ». Данный аспект работы важен и сточки зрения формирования коммуникативных навыков студентов.

Участие в проекте (особенно на «полевом» этапе его реализации) даёт возможность быть сопричастным изучаемой культуре, постигать прошлое не только на основании учебной и научной литературы, но и по конкретным вещам той эпохи, к которой относится исследуемый археологический памятник. Это особенно важно для формирования профессиональных компетенций у студентов, обучающихся в ННГУ по направлению подготовки «история».

Помимо научно-просветительных и образовательных функций экспедиционной деятельности отряда, необходимо отметить и её влияние на формирование ряда социально-личностных качеств. Прежде всего в ходе полевых исследовательских работ и сопутствующих им мероприятий, участники отряда имеют возможность приобщиться к истокам научной работы и понять её важность и необходимость в деле изучения и сохранения историко-культурного наследия. Поскольку раскопки археологического памятника являются одновременно и его уничтожением, они требуют от участников исследовательского процесса осознания ответственности за качество выполняемых работ. Кроме того, работа в археологической экспедиции всегда сопряжена с необходимостью жить и организовывать свой быт в непростых полевых условиях, и сами полевые исследования требуют от участников согласованности в действиях, выдержки, дисциплинированности. В этой связи отметим, что полевая исследовательская деятельность может рассматриваться как достаточно эффективный инструмент в формировании таких важных социально-личностных компетенций, как адаптивность, коммуникативность, владение этикой межличностных отношений и эмоциональной саморегуляции, забота о качестве выполняемой работы, способность к кооперации и взаимодействию в команде в нестандартных условиях, готовность принять на себя ответственность.

В целом, участие в проекте позволяет приобрести социальный опыт, формирует необходимые компетенции, необходимые для активной самореализации в условиях современного общества: умение работы в коллективе, осознание вклада каждого в общее дело, умение принимать ответственные решения в ситуации выбора, стимулирует исследовательскую, познавательную деятельность. Волонтёрская деятельность по изучению и сохранению археологического наследия в составе отряда оказывает влияние и на формирование правовой культуры и социальной ответственности молодёжи в области сохранения историко-культурного наследия страны и соответствует актуальной тенденции в общественном развитии, связанной с развитием добровольческих инициатив в сфере сохранения и изучения археологического наследия России.

Таким образом, отмеченный проект в области археологии, основанный на взаимодействии вуза и академического института и решающий разноплановые, но взаимосвязанные задачи образования, сохранения и изучения археологического наследия, популяризации археологической науки и гражданского воспитания молодёжи, может рассматриваться как дополнительное средство развития личностных и профессиональных компетенций студента-историка.

Библиографический список

1. Кузина Н.В., Кругленева Ю.А., Миронов И.Н. Археологический отряд «Меотида» – волонтёрский научно-образовательный проект в области археологии в ИМОМИ ННГУ // Бюллетень научных студенческих обществ Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского /Отв. ред. Ю.О. Плехова. № 5. – Н. Новгород: ННГУ им. Н.И. Лобачевского, 2015. – С. 7–12 – URL: http://smu.unn.ru/files/n5/byulleten 5.pdf

2. Информационные ресурсы, отражающие деятельность археологического отряда «Меотида»:

- Портал молодёжных инициатив и научных проектов ИМОМИ – URL: http://yesideas.ru/

- Официальные ресурсы, посвященные проекту, в социальных сетях – URL: https://vk.com/meotida_imomi; https://twitter.com/MEOTIDA_IMOMI

Kuzina N.V. (N. Novgorod)

RESEARCH AND EDUCATIONAL PROJECT IN ARCHEOLOGY IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL EDUCATION AND PERSONAL GROWTH OF STUDENTS OF HISTORY

Abstract. *The article reveals the research and educational project of Institute of International relations and world history of UNN in archeology, based on the interaction between the university and the*

institution of Russian Academy of Sciences. This activity solves interrelated objectives of education, preservation and research of the archaeological heritage, popularization of archaeological research and civic education of youth, and it is considered as an additional way for development of personal and professional competencies of students of history.

Keywords: *project, University, education, popularization of archaeological research, archeology, youth, students, volunteers, antiquity, Bosporus, Crimea.*

Кузьмин И.В. (Н. Новогород)

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ НА ФИЛОЛОГИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ ННГУ ИМ. Н.И.ЛОБАЧЕВСКОГО

В статье рассматриваются вопросы системного использования современных информационных технологий в гуманитарном образовании. Анализируется имеющийся на филологическом факультете Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского опыт реализации направления 032700.62 – «Филология» посредством дистанционных образовательных технологий.

Ключевые слова: *гуманитарное образование, дистанционные образовательные технологии, бакалавр филологии, филологические учебные дисциплины, электронный управляемый курс.*

Современные технические возможности обеспечили появление большого количества новых технологических решений в сфере образования [1]. Безусловно, в настоящее время наиболее масштабные проекты связаны с внедрением дистанционного обучения, преимущества которого очевидны. Их несколько, однако главным обычно признается «временная и пространственная оправданность»: возможность эффективно учиться в произвольном месте и в удобное время [2, с.350].

Типы (и потребителей) дистанционного образования можно условно разделить на 2 категории: 1) *Академический сектор;* 2) *Корпоративный сектор*. Внутри интересующего нас академического сектора в настоящее время следует выделять 2 направления: а) *Обучение, базирующееся на открытых электронных ресурсах;* б) *Обучение, базирующееся на закрытых, дублирующих традиционную академическую программу электронных ресурсах.*

Среди инструментов обучения, базирующегося на открытых электронных ресурсах, следует обратить внимание на массовые открытые онлайн-курсы (МООК; англ. *Massive open online courses*). Во многом в силу своей основы — профессионально выполненного видео — МООС-образование до последнего времени большинством обучающихся воспринималось как развлекательное, не обремененное никакими обязательствами получение интересных знаний в самых различных областях.

С апреля 2015 года ситуация в нашей стране изменилась: восемь ведущих вузов России объявили о создании Национальной платформы открытого образования. Если организация, в которой обучающийся осваивает основную образовательную программу, принимает решение о переаттестации или перезачете в виде зачетных единиц онлайн-курсов, успешно освоенных обучающимся, то результаты обучения на размещенных в пределах этой платформы открытых курсах предполагается засчитывать в рамках основных образовательных программ [3].

Обучение, базирующееся на закрытых, дублирующих традиционную академическую программу электронных ресурсах, в том или ином виде сейчас практикуется почти во всех ведущих российских вузах в качестве дополнения к традиционному, контактному обучению. Филологический факультет ННГУ с 2013 года начал проводить обучение по направлению «Филология», реализовав его полностью дистанционно, явившись, таким образом, первым в России классическим филологическим факультетом, использующим дистанционные технологии в обучении столь системно.

«Филология дистанционно» построена по жесткой академической модели, т.е. представляет собой обучение, основанное на закрытых, дублирующих традиционную академическую программу электронных ресурсах. Технологической базой дистанционного преподавания филологических дисциплин является система Moodle — открытая программная среда, в которой и создаются соответствующие *электронные управляемы курсы* (ЭУК). Обучение проводится на основе дистанционных технологий, в соответствии со специальным графиком, но в off-line режиме.

Элементы контактного обучения интегрированы в такой учебный процесс посредством телекоммуникационных технологий: используются скайп-консультации и скайп-контроль.

Через год планируется выпуск первых учащихся дистанционно бакалавров филологии, следовательно, уже можно говорить о **действующей модели дистанционного обучения** на примере конкретной образовательной программы.

Как показал опыт, подобную модель можно создать и реализовать при наличии следующих условий:

1. Подготовленные (и мотивированные) кадры.
2. Соответствующая техническая база.
3. Соответствующая юридическая база.
4. Финансирование разработки ЭУКов.
5. Создание электронной дидактической базы — необходимого для реализации образовательной программы количества ЭУКов.
6. Организация процесса обучения.

Прокомментируем реализацию этих условий.

1. Кадры. Организовать полноценное дистанционное обучение можно только при соответствующей подготовке преподавателей. Кроме того, очень важно, чтобы эти преподаватели были мотивированы.

Филологический факультет ННГУ начал подготовку к дистанционному обучению с 2011 года. Именно в это время на ФПК ННГУ была открыта программой «Дистанционные технологии в образовании». С 2011 по 2014 год дистанционные технологии в той или иной мере освоили 42 преподавателя филологического факультета. На следующей гистограмме (Рис.1) видна динамика процесса подготовки:

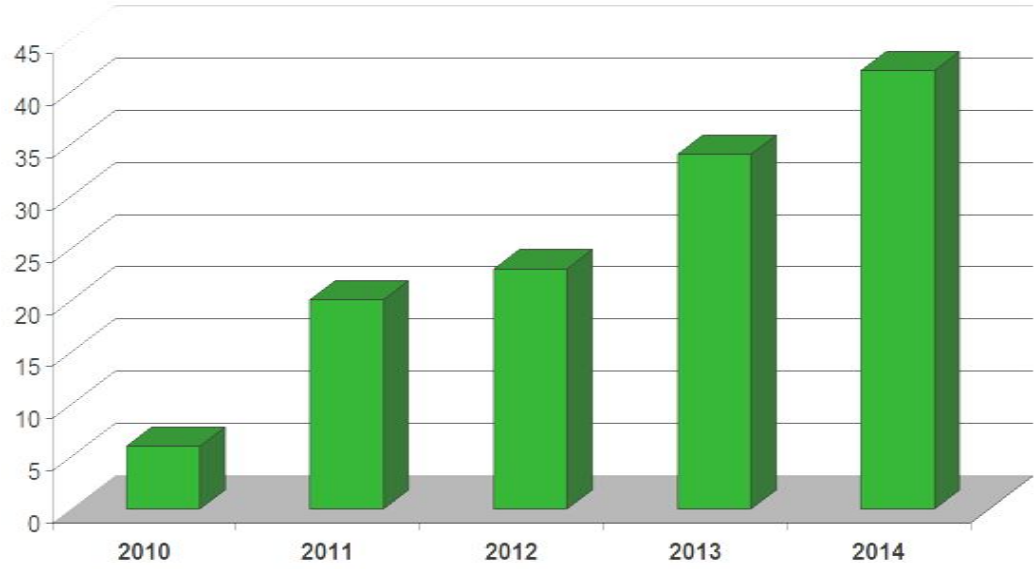


Рис. 1. Преподаватели ФлФ ННГУ: количество освоивших ДТО с 2010 по 2014 г.

Прошедшие программу ФПК преподаватели разработали свои электронные курсы и апробировали их в процессе так называемого «смешанного обучения» — на очной, очно-заочной и заочной формах обучения.

В рамках проекта «Филология дистанционно» в настоящее время работают 37 преподавателей, из которых 25 филологов и 12 преподавателей других факультетов ННГУ.

2. Наличие соответствующей технической базы. Имеется в виду не компьютеры и сеть Интернет (это «требования по умолчанию»), а наличие системы технической и технологической поддержки. Это реализует Управление информатизации ННГУ, сотрудники которого поддерживают и совершенствуют систему Moodle ННГУ, оптимизируя ее для решения конкретных задач.

3. Наличие соответствующей юридической базы. В силу того, что в нашем законодательстве пока такой формы обучения, как «дистанционная», официально не существует, с созданием системы дистанционного обучения связано большое количество различного рода проблем.

Пока стало ясно, что на первом этапе — этапе становления дистанционного образования — особую важность приобретают внутренние документы регламентирующего характера.

4. Финансирование разработки ЭУКов. Создание современного электронного курса, причем действительно хорошего, — процесс очень трудоемкий. Он не может быть включен в стандартную нагрузку преподавателя (в его обязанности, например, из раздела «разработка учебной дисциплины»). Без достойного финансирования начального этапа — этапа создания электронных курсов — хорошего продукта просто не получится…

5. Создание электронной дидактической базы. Имеется в виду система, обеспечивающая преподавание всех дисциплин (как основных, так и спецкурсов и дисциплин по выбору) основной образовательной программы. Причем, если контактное изучение учебной дисциплины рассчитано на год и более, то в обучении дистанционном следует соблюдать следующий принцип: один семестр — один ЭУК. Таким образом, реализация проекта «Филология дистанционно» предполагала наличие разработанных в системе Moodle ННГУ 95-ти электронных управляемых курсов. Кроме того, с самого начала ставилась задача создания наиболее эффективных учебных модулей. Была разработана и утверждена единая структура курса; периодически проводимые совещания-семинары позволяли преподавателям обмениваться опытом.

Дидактический материал, организованный по типу «прочитай главу из учебника и ответь на вопросы», был признан неэффективным. ЭУКи ФлФ ННГУ содержат хорошую тестовую проработку теоретического материала, т.е. лекции с интегрированными тестовыми блоками, перемежающими теоретический материал. Дидактический модуль открывается только на определенное время (что дисциплинирует студента, который отныне работает в течение семестра, а не только перед сессией). Ознакомившись с теоретическим блоком, студент тут же приступает к тестам. Если ответы даны верно, открывается следующий теоретический блок, неверный ответ возвращает «в исходную позицию» — в начало теоретического материала, с которым студент не справился (Рис 2).

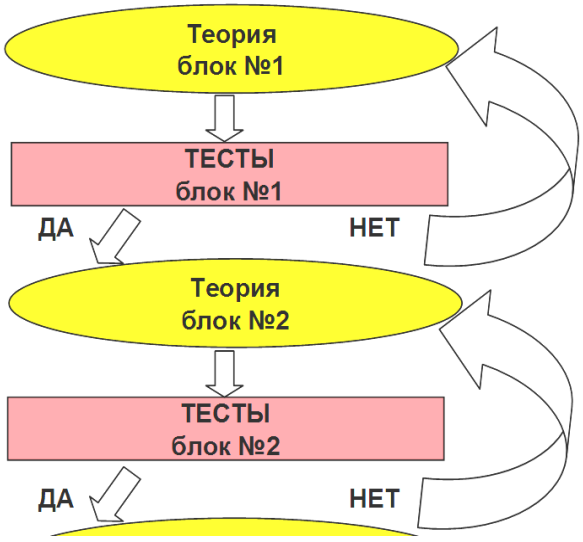


Рис. 2. Схема лекционного модуля ЭУКа ФлФ ННГУ

Ценность электронного курса повышается, если разработчики используют (в том числе и в тестовых блоках) графический, аудио-, а также видеоматериал.

6. Организация процесса обучения прошла несколько стадий, но пока этот процесс не завершен. Опыт показывает, что с увеличением количества обучающихся дистанционно появляется острая необходимость в создании специальной структуры, которая занималась бы как организацией процесса обучения, так и привлечением потенциальных студентов, т.е. организационной и рекламной деятельностью.

Ведение электронных курсов, т.е. сам процесс виртуального обучения, выявил целый ряд проблем:

1). Как выяснилось, студенты не ожидали, что дистанционное обучение по академической модели заставит их заниматься практически каждый день.

2). Опыт показал, что преподаватель должен быть готов постоянно работать над курсом, достраивать и перестраивать любые его элементы, обновлять системные связи в зависимости от возникающих в процессе обучения задач.

3). Пришлось пересмотреть систему «насыщения» курсов тестовым материалом: возникла необходимость оперативной проверки степени освоения не только каждого раздела, но и подраздела дисциплины.

4). Работа с «виртуальными студентами» обнаружило проблемы этического характера: было отмечено, что студенты пытаются общаться с преподавателями по модели, принятой в социальных сетях. Конечно, дистанционное обучение предполагает индивидуальный подход, однако при этом формируется особая форма общения со стороны преподавателя.

Наконец, следует сказать о результатах такого вида обучения. Многие задаются вопросом: «можно ли учить дистанционно без потери качества?» Безусловно, контактное обучение незаменимо. Тем не менее, полученные нами результаты обнадеживают. Можно посмотреть на итоги одной из сессий: сравнить оценки «дистанционных студентов» с достижениями контактного обучения. На следующей гистограмме (Рис.3) представлен средний балл, полученный по двум учебным дисциплинам («Введение в спецфилологию» (ВСФ) и «Устное народное творчество» (УНТ)), которые одни и те же преподаватели вели в рамках разных форм обучения:

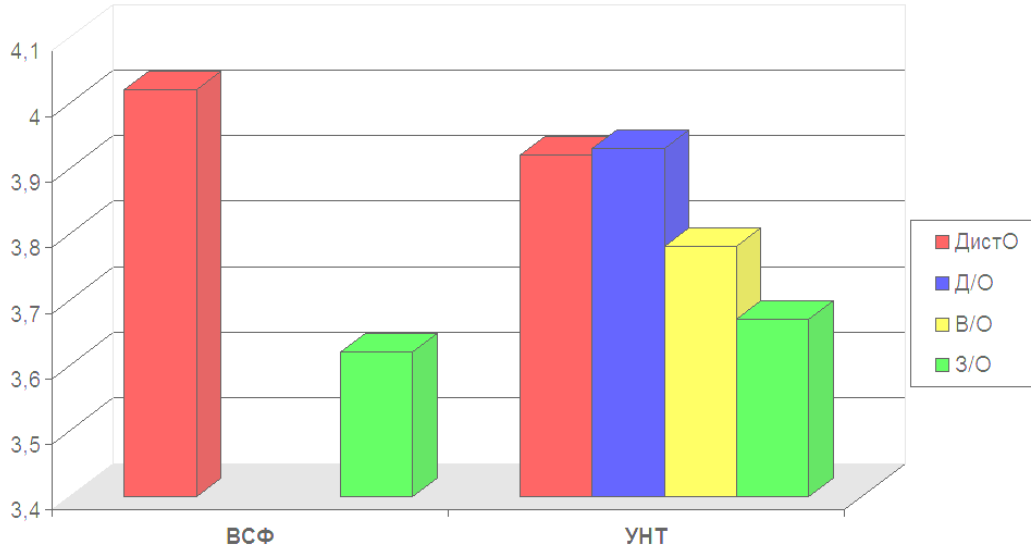


Рис. 3. Средний балл, полученный по двум дисциплинам студентами разных форм обучения.

Результаты красноречивы. Они согласуются с мнением преподавателей, которые вели электронные управляемые курсы. По их ощущению уровень и качество получаемых при дистанционном обучении знаний ближе к дневному отделению, нежели к вечернему и тем более заочному.

Безусловно, предстоит еще очень большая работа по совершенствованию уже сложившейся новой системы, в сфере филологии первой: набирая в «Яндексе» словосочетание «Филология дистанционно», пользователь с первой же, так сказать, строки попадает в ННГУ. В ближайшем будущем намечаются новые задачи, одна из которых — создание на основе профессионально сделанного учебного видео электронных образовательных ресурсов нового поколения, курсов, которые могут быть размещены на открытых платформах.

Итак, практика использования преподавателями электронных управляемых курсов системы Moodle на всех формах обучения, т.е. организованный посредством дистанционных технологий учебный процесс, заставляет обратиться к целому ряду вопросов. Однако уже имеющийся опыт филологического факультета ННГУ показывает, что современная ситуация в сфере образовательных технологий, а также состояние кадрового потенциала позволяют наладить дистанционный учебный процесс по конкретной образовательной программе, создать достаточно эффективную, качественную систему дистанционного обучения.

Библиографический список

1. Кузьмин И. В. Информационные образовательные технологии в филологии: проблемы внедрения и перспективы использования [Текст] / И. В. Кузьмин // Информатизация образования – 2011: материалы Международной научно-практической конференции. — Елец, 2011. — Т.2., с.с. 168-172.

2. Спирина Т. А. Возможности дистанционных образовательных технологий в системе высшего образования // Информационные технологии в обеспечении федеральных государственных образовательных стандартов: материалы Международной научно-практической конференции. — Елец, 2014. — Том 1, с.с. 347 – 351.
3. http://npoed.ru/docs (Документы ассоциации «Национальная платформа открытого образования»).

Kuzmin I.I. (N. Novgorod)

DISTANCE LEARNING AT THE PHILOLOGY DEPARTMENT OF NIZHNY NOVGOROD LOBACHEVSKY UNIVERSITY

Abstract*: The article deals with systematic use of modern information technologies in liberal arts education. It analyzes the experience of the Philology Department of Nizhny Novgorod Lobachevsky University in implementing discipline 032700.62 - "Philology" through distance learning technologies.*

Keywords*: humanitarian education, distance education technologies, Bachelor of Philology, philological academic disciplines, virtual learning environment.*

Кулыгина Е.Н. (Н. Новгород)
Кулыгина Е.Л. (Н. Новгород)

ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД КАК ТЕХНОЛОГИЯ ИННОВАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ АСПИРАНТОВ

Рассматриваются перспективы использования проектного метода в образовательном процессе. Изучаются подходы к классификации проектов. Предлагаются стадии реализации проектного метода.

Ключевые слова: *совершенствование образовательного процесса, проектный метод, обучение аспирантов, технология обучения.*

В основе метода проектов лежит развитие познавательных, творческих навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления.

Метод проектов - не новое явление в педагогике. Он применялся и в отечественной дидактике (особенно в 20-30 годы), и в зарубежной. В последнее время этому методу уделяется пристальное внимание во многих странах мира.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся - индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот подход органично сочетается с методом обучения в сотрудничестве.

Существует множество подходов к классификации проектов:

1. *По характеру доминирующей в проекте деятельности:*
- *информационный*
- *исследовательский*
- *практико-ориентированный*
- *творческий*

Информационный проект направлен на сбор информации о каком-либо объекте или явлении с целью анализа, обобщения и представления информации широкой аудитории.

Исследовательский проект по структуре напоминает научное исследование. Он включает в себя обоснование актуальности выбранной темы постановку задачи исследования, обязательное выдвижение гипотезы с последующей ее проверкой, обсуждение и анализ полученных результатов.

Практико-ориентированный проект нацелен на решение социальных задач, отражающих интересы участников проекта.

Творческий проект предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к его выполнению и презентации результатов.

2. *По форме:*
- *видеофильм*
- *рекламный ролик*
- *журнальный репортаж*
- *инсценировка*

- *интервью с известным человеком*
- *телепрограмма*
- *мультимедийный продукт*

3. *По профилю знаний:*
- *монопроекты* – в рамках одной учебной дисциплины
- *междисциплинарные* – в рамках двух или более дисциплин

4. *По числу участников:*
- *личностные*
- *парные*
- *групповые*

5. *По характеру контактов*:
- *внутригупповые*
- *внутриуниверситетские*
- *региональными*
- *международными*

6. *По продолжительности:*
- минипроекты – в течение 1 занятия
- краткосрочные – в течение 1-5 занятий
- среднесрочные – 1-4 месяцев
- долгосрочные– до 1 года [1]

Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, с другой - интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей.

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, "осязаемыми", т.е., если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая - конкретный результат, готовый к внедрению.[2]

Для повышения эффективности образовательного процесса аспирантов необходимо использовать метод проектов. Применение данного метода способствует формированию творческой атмосферы на практических занятиях, где каждый активно участвует в познавательном процессе на основе сотрудничества с другими членами группы. Кроме того, освоение и применение данного метода может помочь аспирантам в собственное научной работе.

Выбор темы проекта должен быть продиктован ее актуальностью, соответствием современным условиям.[3]

С помощью проектного метода могут изучаться различные ситуации, требующие принятия качественных управленческих решений.

Предлагаются следующие стадии реализации проектного метода:

1) выбор и формулировка темы проекта;

2) планирование работы над проектом;

3) разработка проекта;

4) презентация проекта;

5) подведение итогов и оценка проекта.

В результате реализации данного проекта аспиранты имеют возможность моделировать конкретные практические экономические ситуации, что способствует развитию мышления и более эффективному усвоению теоретического материала.

Проектные методы необходимы для реализации современных образовательных стандартов, в то же время они не должны вытеснять другие методы обучения.

Библиографический список

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. М.: Академия, 2005. 201 с.

2. Современные педагогические и информаци-онные технологии в системе образования: Учебное пособие / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. М.: Акаде-мия, 2007. 77 с.

3. Мазур И.И. Управление проектами / И.И.Мазур, В.Д.Шапиро, Н.Г.Ольдерогге, А.В.Полковников. – М.: Омега-Л, 2011.-960с.

Kulygina E.N. (N. Novgorod)
Kulygina E.L. (N. Novgorod)

DESIGN METHOD AS TECHNOLOGY OF INNOVATIVE TRAINING OF GRADUATE STUDENTS

Abstract. *Prospects of use of a design method in educational process are considered. Approaches to classification of projects are studied. Stages of realization of a design method are offered.*

Keywords: *improvement of educational process, design method, training of graduate students, technology of training.*

Лазаревич С.В. (Н. Новгород)
Хайбулина Д.Р. (Н. Новгород)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В СВЕТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС 3+

В статье описан ряд интерактивных образовательных методов в рамках обучения иностранному языку студентов естественно-научных специальностей. Приведенные методы отвечают требованиям ФГОС 3+.

Ключевые слова: *интерактивные образовательные технологии, кейс стади, ФГОС 3+.*

Согласно ФГОС 3+, большое количество аудиторных занятий по иностранному языку проводится в интерактивной форме. Помимо обучения языковой составляющей предмета они призваны развивать готовность студентов к саморазвитию, самореализации, использованию творческого потенциала. На факультете ВШОПФ активно используются ролевые игры, метод case study, организуются круглые столы, проводятся презентации на тему научного исследования, а также по представлению своего факультета и университета в целом (в рамках темы "Высшее образование в России и за рубежом").

В частности, интенсивно используется метод кейсов (case study) — техника обучения, использующая описание реальных практических или научно-исследовательских ситуаций. Кейс-стади» (от англ. «case study» – изучение конкретного случая / проблемы / ситуации). Суть кейс-технологии заключается в том, что студентам предлагается осмыслить практическую ситуацию, взятую из реальной научной практики, которая не только отражает какую-либо практическую проблему, как правило, не имеющую однозначного решения, но и которая актуализирует определенный комплекс профессиональных и коммуникативных знаний и умений. Студенты должны изучить природу проблемы, разработать ряд методов для её успешного решения. Организация обучения, нацеленного на поиск коллективного решения и его последующую защиту во время дискуссии, способствует развитию речемыслительных процессов и их реализации в речевом общении участников в рамках моделируемой ситуации. Ситуации основаны на реальном фактическом материале, публикациях в научных журналах, научно-популярных статьях. В силу наукоёмкости поставленной задачи, проблема может не иметь однозначного решения, её решение может быть достигнуто различными методами, что обеспечивает активную коммуникацию в группе студентов. Данный интерактивный метод обучения моделирует реальные ситуации, с которыми студенты могут столкнуться по мере развития своей научной карьеры, например при участии в конференциях, защите своей работы и т.п. Возможное разнообразие и междисциплинарность проблем позволяет студентам полностью задействовать комплекс имеющихся знаний и методов исследования. Модель решения проблемы вырабатывается группой студентов по мере выполнения задания, ситуация, как правило, описана изначально. Примеры кейсов в рамках научно-исследовательской тематики могут быть следующими:

1. В отделении нелинейной динамики и оптики ИПФРАН ведется разработка высокомощного лазерного комплекса для лабораторных астрофизических исследований. Уникальное устройство комплекса позволяет достигать рекордных пиковых мощностей и длительностей лазерных импульсов. Сотрудникам и студентам ВШОПФ, которые проводят научную работу в лаборатории лазерной физики необходимо подать заявку на патент устройства лазерного комплекса, позволяющего достигать высоких мощностей излучения. Требуется обосновать уникальность установки по сравнению с аналогами, созданными в Принстонском университете и университете Киото. Студенты работают в группе. 3 студента – сотрудники, 3 студента – студенты ВШОПФ. Обсуждаются и вырабатываются критерии, являющиеся обоснованием уникальности установки.

2. Консорциумом европейских стран организован проект по созданию установки термоядерного синтеза ITER. Для нужд термоядерного реактора требуется несколько установок-источников мощного микроволнового излучения – гиротронов. Приобретение гиротронов производства Китая не удовлетворило заказчиков ввиду малой мощности, неподходящего частотного диапазона и плохой надежности приборов. Необходимо убедить представителей проекта ITER в покупке гиротронов производства ИПФ РАН ввиду их превосходства по перечисленным показателям.

Студенты работают в группе 5 человек. 3 человека - студенты ВШОПФ, которые учатся на 3 курсе и работают в отделении электроники больших мощностей ИПФ РАН, остальные – сотрудники отделения. Совместно разрабатывается стратегия предстоящих переговоров с представителями проекта.

Важную роль в учебном процессе с использованием интерактивных технологий играет представление презентаций студентами. Презентация (в Power Point) представляет собой публичное выступление на иностранном языке, ориентированное на ознакомление слушателей с определенной научной проблемой. Данный вид обучения обеспечивает визуально-коммуникативную поддержку устного выступления, способствует его эффективности и результативности.

Эффективная презентация зависит от следующих факторов:

- постановки темы, цели и плана выступления;
- определения детальности (продолжительности) представления материала;
- учета особенностей аудитории, адресованности материала;
- интерактивных действий выступающего (включение в обсуждение слушателей);
- манеры представления презентации: соблюдение зрительного контакта с аудиторией, выразительность, жестикуляция, телодвижения;
- наличия изображений и иллюстраций, ключевых фраз, цифр;
- подбора дизайна слайдов;
- использования указки.

Студентам рекомендуется

- не читать написанное на экране;
- обязательно неоднократно осуществить представление презентации дома;
- предусмотреть проблемные, сложные для понимания фрагменты и прокомментировать их;
- предвидеть возможные вопросы, которые могут быть заданы по ходу и в результате предъявления презентации.

Заранее может быть подготовлен раздаточный материал, решено о времени ответа на вопросы (во время презентации или после нее), подготовлена электронная версия всего выступления.

Такой тип заданий может моделировать важную ситуацию представления своей работы на международной научной конференции. Для более эффективного задействования комплекса знаний и умений студента тема презентации может быть междисциплинарной по своей природе. В качестве примера приведем тему доклада на пересечении физики и биологии: математическое моделирование процессов синаптической пластичности в нейронах млекопитающих. Студентам предлагается изучить ряд реальных научных работ на иностранном языке по данной теме. Отдельное внимание предлагается уделить следующим вопросам: а) описание использованных экспериментальных методов, б) описание совокупности наблюдаемых эффектов на основе экспериментальных публикаций, в) сходства, различия, достоинства и недостатки предложенных математических моделей синаптической пластичности. В результате подготовки презентации студент изучает специфическую лексику, используемую в экспериментальных исследованиях по актуальной теме, а также лексику, описывающую математические операции в реальных математических моделях. Важным аспектом является подготовка ряда вопросов по докладу группой студентов и защита своих тезисов докладчиком.

Одним из вариантов заданий такого типа является представление студентом своей курсовой/дипломной работы на иностранном языке. Это позволяет студенту ознакомиться с лексикой, специфичной для релевантного ему направления исследований.

Актуальная тематика научной ситуации позволяет каждому участнику высказать свое мнение и ориентирует на коллективную работу, так как активное обсуждение проблемы приводит к оптимальным решениям и развивает у обучающихся интерес к работе в группе. Опыт использования интерактивных методов обучения, таких как кейс стадии и презентация дали положительные

результаты в виде успешных выступлений студентов на международных конференциях и самостоятельного написания научных статей на иностранном языке.

Lazarevich S.V. (N. Novgorod)
Khaibulina D.R. (N. Novgorod)

USAGE OF INTERACTIVE METHODS WITHIN THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE FRAMEWORK OF FGOS 3+ REQUIREMENTS

Abstract. *In this paper we describe a set of interactive educational methods in the framework of English language education for STEM students. The given methods are in accordance with FGOS 3+ requirements.*

Keywords: *interactive educational methods, case study, FGOS 3+.*

Малыгина А.С. (Саратов)
Решетникова Т.Б. (Саратов)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ МЕТОДИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

В данной статье рассмотрены вопросы использования образовательных технологий в процессе обучения студентов методическим дисциплинам. Показан опыт применения некоторых интерактивных игровых технологий на практических занятиях и при выполнении курсовой (квалификационной) работы.

Ключевые слова: *интерактивные образовательные технологии, игровые технологии, игровая деятельность студентов, учебная задача.*

Согласно ФГОС ВО, формирование и развитие профессиональных умений студентов должно происходить в процессе их учебной деятельности с широким использованием новых форм проведения занятий. Особое значение в связи с этим имеют образовательные технологии, которые включают обучающегося в процесс проектирования, организации, реализации и коррекции образовательного процесса [1, с.77].

Под образовательной технологией можно понимать способ управления образовательным процессом, ориентированный на создание оптимальных условий для развития обучающихся [2, с.345].

На уровне бакалавриата и магистратуры возможно применение в учебном процессе разнообразных интерактивных технологий: ИКТ, разбор конкретных ситуаций, групповое моделирование, групповые дискуссии, деловые и ролевые игры, разработка учебных проектов, творческие задания и другие [3, с.26]. Технологический подход позволяет сэкономить время и достичь продуктивного результата.

В процессе подготовки студентов биологического факультета Саратовского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование» применяются некоторые игровые технологии, которые помогают студентам понять значимость отдельных важных вопросов методики организации педагогического процесса, развить их организаторские и аналитические качества, личностные способности, активизировать свой творческий потенциал. Реализация любой образовательной технологии, в том числе и игровой, представляет собой заранее спроектированный учебный процесс, гарантирующий достижение поставленных целей и задач.

Практика использования игровых образовательных технологий показала, что в каждой игре имеется определенный алгоритм, который слагается из нескольких составляющих.

Алгоритм включает: игровую задачу (определяет цель и игровую деятельность участников); сверхзадачу (скрыта от участников игры, направлена на учебную деятельность); количество участников (учебный поток, учебная группа, микрогруппа, определенное минимальное или максимальное количество участников); место проведения (учебная аудитория, природные условия); продолжительность (фрагмент занятия, учебное занятие, день и т.д.); оборудование (зависит от вида игровой деятельности); содержание (зависит от задачи и сверхзадачи игры); анализ и подведение итогов (перенесение игровой ситуации на учебную деятельность).

Игровая деятельность студентов состоит из их целенаправленной самостоятельной работы на практическом занятии, где роль преподавателя оказывается направляющей, зачастую скрытой от студенческой аудитории.

Приведем примеры учебных задач, решение которых можно облегчить с помощью игровой деятельности:

- анализ школьных программ и учебников (в ходе традиционного занятия этот вид деятельности не вызывает интереса студентов, и по этой причине проводится недостаточно глубоко) – «Мировое кафе» [4, с.100];

- анализ значимости структурных элементов урока, форм организации учебного процесса, оборудования, содержательных компонентов урока (при подготовке конспектов уроков студенты зачастую делают акцент на изучение нового материала, в ущерб другим компонентам урока) – «Выжить в пустыне»;

- выработка коммуникативных умений (актуальна не только на первом курсе, но и в сложившейся учебной группе, т.к. взаимодействие во время учебного занятия не всегда проходит на оптимальном уровне; кроме того, студенты во время педагогической практики выполняют новые для них роли: учителя, классного руководителя, в ходе чего общаются с различными возрастными и социальными группами людей) – «Вавилонская (адская) башня» и др. [5, с.63];

- алгоритм проектирования и написания курсовой и/или квалификационной работы (затруднения студентов, как правило, возникают при постановке цели и задач работы, планировании своей деятельности, определении времени на подготовку, проведение эксперимента и его описание, формулировке выводов) – «Считаем объекты».

Предлагаемые студентам игровые ситуации изначально не содержат в себе учебных элементов. Они появляются на этапе рефлексии игры. Применение игровых ситуаций целесообразно на начальных этапах различных видов самостоятельной работы студентов.

Примером использования игровой технологии на практическом занятии при обучении студентов составлению конспекта урока служит игра «Выжить в пустыне», которая строится по следующему алгоритму:

– игровая задача – анализ значимости игровых элементов одного порядка при кажущейся их равнозначности; принятие общего решения как своего;

– сверхзадача – анализ значимости структурных элементов урока;

– количество участников – учебная группа. В начале игры большая группа разбивается на микрогруппы по 5-6 человек для принятия общего решения;

– место проведения – учебная аудитория;

– продолжительность – одно практическое занятие (два академических часа);

– оборудование – описание ситуации и предметов для ранжирования в распечатанном виде (по одному листу на каждого участника), карандаши или ручки;

– содержание – на основе анализа катастрофической ситуации, описываемой в игре, приводятся в определенную последовательность по значимости предметы, сохранившиеся в результате аварии, причем одновременная привязка нескольких предметов не допустима. Эта задача сначала решается в индивидуальном порядке, затем обсуждается в микро- и макрогруппах;

– анализ и подведение итогов – в результате обсуждения вырабатывается общее мнение по поводу значимости каждого из предметов. После обсуждения предлагается студентам провести идентичную работу по определению рейтингового положения каждого из структурных элементов урока.

Примером использования игровой технологии при обучении студентов планированию и проектированию своей деятельности при выполнении курсовой, а затем и квалификационной работы служит игра «Считаем объекты» по идентификации и классификации каких либо объектов [6, с.99]. Игра строится по следующему алгоритму:

Игровая задача: идентифицировать и классифицировать все стулья учебного корпуса.

Сверхзадача (скрыта от участников игры): сформулировать алгоритм выполнения курсовой или квалификационной работы.

Количество участников: учебная группа.

Место проведения: учебная аудитория.

Продолжительность: 2 академических часа.

Оборудование: доска, мел (фломастер).

Содержание. Участникам игры предлагается идентифицировать все стулья учебного корпуса и классифицировать их. Вместо стульев возможно предложить для идентификации другие объекты.

Важно, чтобы задание было абсурдным для участников. У участников игры возникает недоумение, на базе которого и возникают вопросы, связанные с заданием. Игровая деятельность в ходе обсуждения не завершается, она должна плавно переходить в обсуждение сверхзадачи. В этом случае можно считать, что игра достигла логического завершения.

Вопросы можно задавать только в письменном виде, предварительно проведя обсуждение его в малой группе. В момент общего понимания бессмысленности своих действий, ведущий демонстрирует «мишень». До игры ведущий составляет систему вопросов к участникам игры, возможных вопросов самих участников игры и продумывает варианты ответов на них. Мишень состоит из секторов: для чего, для кого, что хотим получить, как оценить результат. В центре мишени – время. В ходе обсуждения участники игры подводятся ведущим к смысловой составляющей их деятельности: для чего считать стулья, какое основание выбрать для их классификации. Это удается определить, когда выясняется «клиент» или «заказчик» классификации: комендант корпуса, мастер по починке мебели, представитель охраны и т.д. и что в связи с классификацией предполагается делать. Немаловажно определить в какие сроки должна быть выполнена эта деятельность. Наконец следует выяснить критерии, по которым будет оцениваться результат.

Перенесение игровой ситуации на учебную деятельность дает возможность сформулировать цель и задачи курсовой (квалификационной) работы, определить ее план и критерии оценивания, сроки ее выполнения. Проиграв ситуацию с отвлеченными от учебной деятельности предметами, студенты легко включаются в работу и формулируют ранее непонятные для многих из них цель и задачи работы.

Постановка целей позволяет: задать нужное направление, определить видение конечного результата, мотивировать ее достижение, сделать работу осмысленной, оптимально спланировать работу, эффективнее использовать время.

Особо следует отметить работу по сектору «для кого», в котором определяется заказчик деятельности. В трансформации на курсовую работу «заказчиком» можно считать преподавателя, непосредственного руководителя курсовой, и самого студента. Возникает парадоксальная ситуация, когда студент выполняет две прямо противоположные роли «заказчика» и «исполнителя» курсового проекта. Роль заказчика» для студента оказывается неожиданной и резко меняет его отношение к данному виду работы. «Исполнитель» не всегда относится добросовестно к этой деятельности. В то время как «заказчик-студент» заинтересован в качественном и быстром выполнении данной работы. Таким образом, цели, обозначенные выше, оказываются достигнутыми.

Положительными результатами использования игровых образовательных технологий в обучении студентов методическим дисциплинам можно считать: развитие интереса к дисциплине, лучшего усвоения материала, умений работать в группе, развитие их активности и самостоятельности.

На наш взгляд, выбор и применение интерактивных игровых технологий зависит от содержания дисциплины, уровня подготовки студентов, квалификации преподавателя.

Библиографический список

1. Малыгина А.С., Насырова И.Е., Решетникова Т.Б. Реализация системно-деятельностного подхода на уроках биологии в рамках ФГОС //Известия Саратовского университета. Новая серия. 2015. Т. 15. Сер. Химия. Биология. Экология. Вып. 2. С. 76-80.
2. Малыгина А.С., Решетникова Т.Б. Возможности применения современных образовательных технологий в обучении студентов биологического факультета методическим дисциплинам // Биологическое и экологическое образование в средней и высшей школе: состояние, проблемы и перспективы развития. Сборник материалов Международной научно-практической конференции (18-20 ноября 2014 г.). Выпуск 13. Санкт-Петербург /под ред. проф. Н.Д. Андреевой. – СПб.: Изд-во «ТЕССА», 2014. – С.345-348.
3. Галкина Е.А, Марина А.В., Макарова О.Б. Актуализация учебных программ ВПО в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2015. №3 (25). – С.22-33.
4. Образовательные технологии в вузе: опыт Национального исследовательского Саратовского государственного университета / Е.Г. Елина [и др.]; под ред. Е.Г. Елиной, Е.И. Балакиревой. – : Изд-во Сарат. ун-та, 2012. – 176с.
5. Образовательные технологии в высшем педагогическом образовании /Е.Г. Елина, О.И. Дмитриева, М.В. Храмова [и др.] ; под общ. Ред. Е.Г. Елиной. – Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2014. – 188 с.
6. Малыгина А.С., Решетникова Т.Б. Интерактивные технологии в процессе подготовки студентов по дисциплине «Методика обучения и воспитания биологии» //Актуальные проблемы методики преподавания биологии, химии и экологии в школе и вузе: Сборник материалов международной научно-практической конференции, 3-5 февраля 2015 г. / Редколл.: В.В. Пасечник (отв. ред.) и др. – М.: ИИУ МГОУ, 2015. – С.98-101.

Malygina A.S. (Saratov)
Reshetnikova T.B. (Saratov)

EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN TRAINING OF STUDENTS IN METHODICAL DISCIPLINES

Abstract*. In this article questions of use of educational technologies in the course of training of students in methodical disciplines are considered. Experiment of application of some interactive game technologies on a practical training is shown and when performing term (qualification) paper.*

Keywords: *interactive educational technologies, game technologies, game activity of students, educational task.*

Маясов Е.Г. (Арзамас)

ПРИМЕНЕНИЕ НАДСТРОЙКИ ПОИСК РЕШЕНИЯ MS EXCEL В ПРЕПОДАВАНИИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Рассматривается методика решения экономических задач линейного программирования на основе офисного пакета Microsoft Excel.

Ключевые слова*. Задача линейного программирования, оптимизационные задачи.*

Надстройка ***Поиск решения*** используется при решении экстремальных (оптимизационных) задач экономики, управления, социологии, психологии. Или, говоря формальным языком, когда требуется найти значения определенных ячеек электронной таблицы, которые оптимизируют (максимизируют или минимизируют) определенную цель. Например, в экономике это хорошо известные задачи распределения ресурсов, загрузки оборудования, определения инвестиционного портфеля, минимизации транспортных затрат и т.д.

Активация надстройки в Microsoft Office 2007 - 10: **Кнопка Office → Параметры Excel → Надстройки → Поиск решения → OK.** Для доступа выбираем вкладку основного меню **Данные → Поиск решения**.

Преимущества данного программного продукта по сравнению с аналогичными программами (например, SimplexWin или Optimal 2) заключаются в следующем:

- доступность использования в учебном процессе и на практике в плане отсутствия проблем с лицензией;

- возможности простого изменения входных параметров и просмотра соответствующих изменений выходных параметров

- возможность собственного выбора удобной формы представления результатов в табличном виде.

- выведение полного отчета.

К недостаткам ***Поиска решения*** следует отнести то обстоятельство, что в задачах, не имеющих допустимого нулевого решения, следует искать опорный план.

Модель оптимизации состоит из трех частей: целевая ячейка, изменяющиеся ячейки и ограничения. В целевой ячейке записывается выражение для целевой функции. Например, формула прибыли или затрат. Изменяемые ячейки – это ячейки электронной таблицы, которые можно изменять или настраивать, чтобы оптимизировать целевую ячейку. Например, количество каждого из продуктов, произведенное в течение месяца, нормативы расхода ресурсов. Ограничения, установлены для изменяемых ячеек. Например, можно использовать только доступные ресурсы в ограниченном количестве и нельзя производить больше продукта, чем может быть продано.

В качестве примера рассмотрим следующую учебную задачу.

Компания производит два вида продукции: А и В. Объем продаж продукта А составляет не менее 80% от общего объема продаж продуктов А и В. Вместе с тем компания не может производить более 100 единиц продукта А в день. Для производства этих продуктов используется одно и то же сырье, поступление которого ограничено 240 фунтами в день. На изготовление единицы продукта А расходуется 2 фунта сырья, а единицы продукта В – 4 фунта. Цена одной единицы продуктов А и В составляет 20 и 50 у. е. соответственно. Сколько единиц продукции каждого типа нужно изготавливать, чтобы доход был максимальным?

Математическая модель

Обозначим объем производства продукции А и В как X_1 и X_2 соответственно.

Ограничение на минимальный объем реализации:

$X_1 >= 0,8(X_1 + X_2)$

То есть

$0,2X_1 - 0,8X_2 >= 0$

Ограничение на максимальный объем производства:

$X_1 <= 100$

Ограничение по сырью:

$2X_1 + 4X_2 <= 240$

Требуется найти максимум прибыли:

$Z = 20X_1 + 50X_2$

Форма представления результатов определяется пользователем. Примером служит следующая таблица.

Изделие	A	B		
Ресурсы	Нормы расхода		Наличие ресурса	Фактическое использование
Минимальный выпуск	0.2	-0.8	0	0
Максимальный выпуск	1	0	100	80
Сырье	2	4	240	240
Прибыль	20	50		

Оптимальный объем	80	20

Прибыль по изделиям	1600	1000

Итоговая прибыль	2600

Хорошо видно, что следует выпускать продукцию А и В в количестве 80 и 20 ед. в день, максимальная прибыль 2600 у. е., сырье расходуется полностью, выпуск изделия А составит 80% от максимально возможного. Программа позволяет также вывести отчеты по результатам, пределам и устойчивости (чувствительности к изменениям).

	Отчет по пределам		
	Целевое		
Ячейка	**Имя**	**Значение**	
C11	Итоговая прибыль В	2600	
	Изменяемое		**Нижний**
Ячейка	**Имя**	**Значение**	**предел**
B8	Оптимальный объем А	80	80
C8	Оптимальный объем В	20	0

Целевой результат	**Верхний предел**
2600	80
1600	20

Отчет по устойчивости			
Изменяемые ячейки		**Результ. значение**	**Нормир. стоимость**
Ячейка	**Имя**		
B8	Оптимальный объем А	80	0
C8	Оптимальный объем В	20	0
Ограничения			
		Результ.	**Теневая**
Ячейка	**Имя**	**Значение**	**Цена**
E5	Сырье	240	10.83
E4	Максимальный выпуск	80	0
E3	Минимальный выпуск	0	-8.33

Целевой	**Допустимое**	**Допустимое**
Коэффициент	**Увеличение**	**Уменьшение**
20	5	32.5
50	1E+30	10
Ограничение	**Допустимое**	**Допустимое**
Правая часть	**Увеличение**	**Уменьшение**
240	60	240
100	1E+30	20
0	12	48

Отчеты позволяют проводить анализ решения. Например, теневая (скрытая) цена сырья в 10,83 у. е. означает, что продажа сырья по этой минимальной цене принесет такую же прибыль 2600

у. е., что и производство продукции. Теневая цена объемов производства смысловой нагрузки не несет.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что рассмотренная надстройка может служить хорошим помощником в обучении решению оптимизационных задач.

Библиографический список

1. Исследование операций и принятие решений в экономике: Сборник задач и упр.: учебное пособие для вузов/ Невежин В. П., Кружилов С. И., Невежин Ю. В. - М.: Форум, НИЦ ИНФРА-М, 2015. - 400 с.: 60x90 1/16. - ISBN 978-5-91134-556-3

Mayasov E.G. (Arzamas)

APPLICATION ADD-INS THE SOLVER OF MS EXCEL IN TEACHING ECONOMIC DISCIPLINES

Abstract. *The article deals with methods of solving economic problems of linear programming-based office with Microsoft Excel.*

Keywords: *Linear programming, optimization problem.*

Мельников В.А. (Арзамас)

КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ: МЕТОДЫ, ПРИЗНАКИ И ФОРМЫ

В статье раскрыты методы и формы кейс-технологии в обучении, последовательность и способы ее применения в обучении.

Ключевые слова. *Активные и интерактивные формы обучения, кейс-технологии, состав учебного кейса, виды кейсов.*

Приоритетным направлением концепции реформирования системы высшего и среднего профессионального образования является формирование у студентов определенных компетенций в решении реальных практических задач, возникающих в процессе осуществления будущей трудовой деятельности. Результатом работы профессионального образовательного учреждения должен стать выпускник, обладающий необходимыми компетенциями в соответствии с предстоящей профессиональной деятельностью. Решение этой проблемы неразрывно связано с изменениями в организации учебного процесса, методического обеспечения, форм, методов и направленности проведения занятий, контроля. Важным направлением адаптации учебного процесса к современным запросам экономики – это развитие активных и интерактивных форм, методов обучения, одним из которых выступают кейс-технологии.

Как известно, впервые кейс-технологии в образовательном процессе были разработаны и стали применятся в начале XX века в Гарвардской школе бизнеса. Кейс – это специально подобранные и (или) разработанные материалы для исследования проблемы. При решении поставленной проблемы студент должен проявить имеющиеся знания, умения, личностные качества. Решение студентом поставленной проблемы уже во многом определяет его компетенцию.

Не смотря на более чем вековую историю использования кейс-технологий, еще не сформировалось ее общепризнанного понятия. В литературе нередко отождествляются понятия «кейс-технология» и «кейс-метод в обучении». На наш взгляд, следует различать эти понятия. В гносеологическом понимании метод означает способ достижения цели, совокупность приемов и операций теоретического или практического освоения действительности, человеческой деятельности. В свою очередь технология – это последовательность действий, процессов, основанных на определенном методе, направленных на достижение поставленных целей. Таким образом, кейс-метод – это способ обучения, направленный на формирование профессиональных компетенций, а кейс-технология – это последовательность процессов, стадий и действий с использованием кейс-метода, направленный на формирование компетенции на основе имеющихся умений и знаний.

Применение кейс-метода в образовательном процессе должно быть основано на принципах системности. Основным элементом кейс-технологий является кейс. В ряде источниках кейс определяется как комплекс необходимого информационного, методического материала, форм контроля предназначенного для самостоятельного изучения. В других, кейс- это метод обучения без преподавателя. На наш взгляд представленные определения имеют ряд недостатков, которые не позволяют идентифицировать кейс-метод и кейс-технологию как самостоятельные, отличные от

других форм организации учебно-познавательной деятельности. Например, наличие структурированного информационного, методического материала, форм контроля характеризует блочно-модульную форму обучения. Другой недостаток предложенных определений – кейс предназначен для самостоятельного решения поставленных задач, а роль преподавателя сводится исключительно к разработке кейса и итоговому контролю.

Чтобы определить кейс выделим его основные признаки:

- наличие проблемы;
- информационный материал;
- дополнительные источники информации;
- методический материал, содержащий типовые подходы к решению проблемы;
- средства, формы контроля выполнения;
- итоговый контроль.

Таким образом, кейс - это проблемно-ориентированный информационно-методический комплекс.

В зависимости от содержания поставленной проблемы можно выделить следующие виды кейсов:

- аналитические кейсы;
- ситуационные кейсы;
-имитационные кейсы;
- презентационные кейсы;
- концептуальные кейсы.

Другим системным признаком, который должен быть реализован в использовании кейс-метода, является последовательность его применения. Приобретенные умения и знания при решении текущего кейса должны быть использованы в решении последующих кейсов.

Система знаний имеет свойство иерархичности. Иерархичность кейс-метода проявляется в уровне сложности решаемых проблем. Для разработки кейсов мы предлагаем следующую группировку по уровням сложности. Выделим следующие признаки, характеризующие сложность решения проблем:

- структурированность проблемы;
- применение методов и приемов решения;
- структурированность и объем информации;

На основе вышеперечисленных признаков определяем следующие уровни решения проблем:

1 уровень - решение поставленной проблемы отработанным методом, приемом, структурированность и достаточность информации;

2 уровень- решение поставленной проблемы не определенными (незаданными) методами, приемами, структурированность и достаточность информации;

3 уровень – решение поставленной проблемы не определенными (не заданными) методами, неструктурированная и излишняя (недостаточная) информация;

4 уровень – проблема четко не обозначена, методы не определены (не заданы), неструктурированная и излишняя (недостаточная) информации;

Наряду с решением конкретной проблемы, кейс-метод призван достигать образовательных целей. Приведем модель классификации кейс-материала, предложенную Дж. Рейнолдса (табл.1).

Таблица 1. Модель и классификация кейс-материалов

Категория кейса	**Образовательная цель**	**Описание кейса**	**Данные**	**Методы**	**Система ценностей**
1	Развить концептуальное понимание проблемы	Описание управленческой проблемы	Структурированные факты	Отработанный метод	Определена целевая функция
2	Показать технологию	Постановка проблемы			
3	Приобрести опыт использования технологий	Простая, реальная, структурированная	Факты не структурированы	Метод известен, но не отработан	Четко определенная система ценностей,

		управленческая проблема			целевая функция выбирается студентами самостоятельно
4	Приобрести опыт анализа проблем	Комплексный, неупорядочный срез практической деятельности	Большое количество фактов	Нет явных указаний на применение того или иного метода	
5	Приобрести опыт анализа проблем и разработки вариантов их решений	Управленческая проблема с описанием необходимых управленческих действий			
6	Развить навыки решения проблем	Выделение ключевых факторов, исполнителей	Большое количество разнообразных, неупорядоченных и второстепенных фактов		Студенты должны самостоятельно выбрать систему ценностей
7	Развить комплексное системное мышление	Комплексная неупорядоченная проблема		Методы не определены	

Применение кейс-технологии позволяет повысить эффективность учебной деятельности по формированию профессиональных компетенций у студентов. Кейс-технологии способствуют развитию аналитического, творческого, критически ориентированного мышления, социальных компетенций при работе в группе, что в конечном итоге повышает качество подготовки к будущей профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Иванов Е.В., Косова Л.И., Аветова Т.Ю. Инновационные педагогические технологии: Модульное пособие для преподавателей профессиональной школы/ Пол ред. Е.В. Иванова, Л.И. Косовой, Т.Ю. Аветовой- СПб.: Изд-во ООО «Полиграф-С», - 2004. - С.58-79
2. Кузнецов В.П. Кейс-технологии обучения экономическим дисциплинам студентов. - Н.Новгород: Изд-во ВГИПУ, 2008. - С.10-27
3. Михайлова Е.А. Кейс-технологии. - М.: Государственный университет управления, 2005.- С.26-31.
4. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2-х томах/ Г.К. Селевко.- М.: 2006.-Т.1 (Серия «Энциклопедия образовательных технологий»)
5. Штейнберг В.Э. Сетевые кейс-технологии профессионально-творческого развития педагога / Педагогика и психология -2008. - №2 .-С.39-

Melnikov V.A. (Arzamas)

CASE STUDY TECHNOLOGY: METHODS AND SIGNS FORMS

Abstract. *The article describes the methods and forms of case-technology in teaching, the sequence and ways of its application in teaching.*

Keywords: *Active and interactive forms of teaching, case technologies, the composition of cases, the types of cases.*

Менькова С.В. (Арзамас)
Лещева С.В. (Н. Новгород)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ НА ЛЕКЦИЯХ ПО МАТЕМАТИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

Данная статья посвящена проблеме применения интерактивных технологий на лекционных занятиях. В статье рассмотрены виды интерактивных лекций, эффективные в преподавании математических дисциплин.

Ключевые слова: *интерактивные технологии, лекция с запланированными ошибками, проблемная лекция.*

Новые Федеральные государственные образовательные стандарты Высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) предусматривают широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий. Неотъемлемой частью учебного процесса любого высшего учебного заведения являются лекции.

В практике обучения в высшей школе уже достаточно широко используются различные виды интерактивных лекций: проблемная лекция, лекция с заранее запланированными ошибками, лекция-пресс-конференция, бинарная лекция, лекция-дискуссия, лекция-беседа, лекция визуализация и др.[1] Содержание учебных дисциплин, безусловно, влияет на возможность реализации различных видов лекций. В частности, далеко не все из указанных видов будут дидактически целесообразны в преподавании математических дисциплин.

В практике преподавания математических дисциплин эффективны проблемные лекции, на которых новое знание вводится как неизвестное для обучающихся. Полученная информация усваивается как личностное открытие еще не известного для себя знания. Структура проблемной лекции: 1) создание проблемной ситуации через постановку учебных проблем; 2) конкретизация учебных проблем, выдвижение гипотез по их решению; 3) мысленный эксперимент по проверке выдвинутых гипотез; 4) проверка сформулированных гипотез, подбор аргументов, фактов для их подтверждения; 5) формулировка выводов; 6) подведение к новым противоречиям, перспективам изучения последующего материала; 7) вопросы (письменные задания) для обратной связи, помогающие корректировать умственную деятельность студентов на лекции [1].

Интерактивность лекциям придает применение целого ряда методических приемов. В их числе: использование групповой работы студентов на отдельном этапе лекции по математическим дисциплинам. Например, студентам можно предложить следующие задания: Приведите примеры, иллюстрирующие данное понятие; составьте задачу, при решении которой используется теоретически материал, изложенный на лекции; рассмотрите (докажите) частные (предельные) случаи проблемы (теоремы); создание проблемных ситуаций; диагностические задания для студентов с целью оценки понимания материала студентами, осуществления обратной связи и др.

Одной из распространенных форм проведения лекционного занятия по математике с применением технологии развития критического мышления является лекция “Бортовой журнал” [2]. Структура данной лекции подкреплена конкретными методическими приемами, связанными с технологией развития критического мышления: 1) организационный момент (преподаватель объясняет, каким образом необходимо работать с «бортовым журналом»); 2) изложение нового материала (В течение 10-15 минут преподаватель читает лекцию для всей аудитории); 3) Студенты в течение 5 минут заполняют свои «бортовые журналы» (ключевые слова, рисунки, связь с опытом и т.д.); 4) Групповая работа (Студенты в парах, а затем — в группе обсуждают содержание своих журналов, отвечают на вопросы друг друга, а в некоторых случаях — обращаются за консультациями к преподавателю (5-8 минут)); 5) Преподаватель обсуждает «бортовые журналы» со всей аудиторией, проясняет непонятные моменты, отвечает на общие вопросы, обсуждает со студентами связь информационного сообщения с «реальной» жизнью (5-10 минут); 6) Преподаватель читает следующий отрывок лекции и цикл повторяется. В заключении студенты выполняют задания «бортового журнала» и оценивают свое участие в работе.

Одной из разновидностей лекций, которая позволяет активизировать деятельность студентов при проведении математических занятий, является лекция с запланированными ошибками. При проведении лекции после объявления темы преподаватель сообщает, что в ней будет сделано определённое количество ошибок различного типа. Задача студентов заключается в том, чтобы по ходу лекции отметить в конспекте замеченные ошибки и назвать их в конце лекции. В ходе разбора даются правильные ответы на вопросы - преподавателем, студентами или совместно. Возможны

следующие варианты лекций: лекция, с предварительным самостоятельным изучением студентами нового материала и лекция, без предварительного изучения нового материала. Элементы интеллектуальной игры с преподавателем создают повышенный эмоциональный фон, активизируют познавательную деятельность студентов. Необходимость поиска ошибок способствует развитию критичности мышления студентов. На такой лекции особое место занимает умение слушателей оперативно анализировать информацию, ориентироваться в ней и оценивать ее. Количество запланированных ошибок и их вид зависят от специфики учебного материала, дидактических и воспитательных целей лекции, уровня подготовленности студентов.

На лекции по математическим дисциплинам в числе запланированных ошибок могут быть ошибки содержательные (в определениях, формулировках и доказательствах теорем, решении задач), вычислительные, графические, технические, а также речевые, грамматические, методические, поведенческие.

При определении понятий могут быть запланированы такие ошибки как:

- неверно указано родовое понятие по отношению к определяемому;
- пропущены существенные признаки понятия;
- указаны лишние признаки в определении понятия;
- ошибочно использованы кванторы общности и существования.

Следует заметить, что ошибки в определении понятий более уместны в случаях, если студенты предварительно знакомились с материалом, или же при формулировке ранее изученных определений понятий, например, при обобщении и систематизации материала, при формулировании определения в ходе доказательства теоремы или решения задачи.

При изучении теоремы ошибки могут быть заложены: в тезис (формулировку теоремы), в доказательство теоремы, в частности, в аргументы и логическую структуру доказательства.

Преднамеренные ошибки, заложенные в формулировке теоремы:

- не указаны все ограничения, не указаны существенные свойства объектов, для которых выполняется утверждение;
- неверно определен вид теоремы (например, является теорема признаком или свойством);
- неверно указано авторство теоремы в случае с «именными» теоремами, такими как теорема Вейерштрасса, Эйлера, Больцано-Коши и др. (Эти ошибки уместны, если студенты предварительно знакомились с материалом или же приводятся фамилии ученых, которые явно не занимались соответствующей проблематикой).

В качестве преднамеренных ошибок, заложенных в доказательстве теоремы, можно предложить следующие:

- использование в качестве аргументов положений, которые нуждаются в доказательстве, но ранее доказаны не были;
- использование аргументов верных, но не являющихся достаточными;
- использование утверждений, справедливость которых ограничена некоторыми условиями, в качестве аргументов положений, где учет ограничений существенен;
- использование в качестве аргумента ложного утверждения;
- отсутствие обоснования у утверждения;
- доказательство проводится только для частного случая;
- неверное использование символики;
- неточная формулировка теоремы или определения понятия, которые используются в ходе доказательства;
- при использовании некоторого положения неверно указано, чем оно является - теоремой, определением, аксиомой;
- тезис А доказывается при помощи аргумента В, тогда как само суждение В было ранее выведено из суждения А;
- необоснованное расширение объема используемых понятий;
- недопустимая аналогия;
- неполнота индукции, т.е. рассмотрены не все возможные случаи.

При рассмотрении образцов решения задач на применение изученной теории могут быть запланированы следующие преднамеренные ошибки:

- неверно сформулировано определение понятия или теорема (например, пропущено важное слово, неверно использованы или упущены кванторы общности и существования (и др.);
- ошибочно использовано свойство;
- не учтены все ограничения;

- вычислительные ошибки;

- ошибки в использовании символики.

Следует заметить, что целесообразно в качестве преднамеренных ошибок использовать типичные ошибки студентов.

Среди преднамеренных могут быть как ошибки скрытые, так и ошибки, наличие которых выявляет полученный результат. Среди ошибок, наличие которых выявляет полученный результат, можно различать два уровня:

1) нелепость утверждения заметна практически любому человеку;

2) ошибочность полученного результата понятна только человеку, имеющему определенные знания по изучаемому материалу.

Планируя ошибки, преподаватель продумывает степень фиксированности этих ошибок. В этом плане возможны следующие варианты:

-ошибка содержится в предложении, которое не предполагало дословную запись, не фиксирована в виде записи на доске (к таким ошибкам сложнее возвращаться в ходе проверки, хотя при желании можно воспользоваться диктофоном);

- ошибки в утверждении не зафиксирована на доске или слайде, но утверждение дословно записано под диктовку преподавателя;

- ошибка и в устном высказывании зафиксирована на доске (слайде) (т.е. сопровождается ошибкой в математической записи);

- ошибка только в записи сопровождается верным устным высказыванием (т.е. преподаватель, проговаривая верное утверждение, делает преднамеренную ошибку в записи на доске).

Кроме математических ошибок в речи (устной и письменной) преподаватель может предусмотреть и ошибки нематематические, например, речевые, методические, поведенческие и предложить студентам фиксировать и их. А может, наоборот, поставить перед студентами задачу фиксировать только математические ошибки.

Характер ошибок, их виды зависят от темы, содержания лекции, от целей, которые ставятся преподавателем, от контингента обучаемых.

При выявлении студентами ошибок возможны следующие ситуации: 1) найдены и аргументированы все ошибки (что свидетельствует о высоком уровне усвоении материала и хорошей математической подготовке студентов); 2) ошибок найдено больше, чем запланировано. Это свидетельствует о том, что или не все студенты однозначно поняли материал, или сам лектор сделал больше ошибок, чем запланировал. В этом случае он должен это признать. 3) студенты не сумели найти все запланированные ошибки и предложить правильные варианты ответов. Это свидетельствует об отсутствии у студентов умений ориентироваться в информации и оценивать, недостаточности математической подготовки.

Современная интерактивная лекция должна выполнять целый ряд функций: информационную; мотивационную; организационно-ориентационную; профессионально-воспитывающую; методологическую оценочную и развивающую.

Библиографический список

1. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / сост. Т.Г. Мухина. – Н.Новгород: ННГАСУ, 2013. – 97 с.

2. Ерофеева Л.Н., Лещева С.В., Менькова С.В. Применение технологии развития критического мышления в лекционном преподавании математических дисциплин// Вестник НГТУ им. Р.Е. Алексеева. Серия: Управление в социальных системах. Коммуникативные технологии. 2013. № 4. С. 87-101.

3. Менькова С.В., Лещева С.В. Об особенностях проектирования лекции с запланированными ошибками по математическим дисциплинам в вузе// Преподаватель высшей школы: от проектировочной деятельности − к проектировочной компетентности: Сборник научных статей по материалам Международной заоч.науч.-практ. конференции. Воронежский государственный университет. 2014. С. 68-71.

Menkova S.V. (Arzamas)
Leshcheva S.V. (N. Novgorod)

METHODICAL FEATURES OF THE USE OF INTERACTIVE LEARNING TECHNOLOGIES IN LECTURES ON MATHEMATICS

Abstract. *This article deals with the problem of the use of interactive technology in lectures. The article describes the types of interactive lectures that are effectiv in teaching of mathematical disciplines.*

Keywords: *interactive lecture, problem lecture, lecture with planned mistakes.*

Митрофанова М.Н. (Арзамас)

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В статье рассмотрено использование инновационных методов обучения (ролевых игр, кейс-задач, мастер-классов, презентаций) для формирования профессиональных компетенций студентов экономических специальностей.

Особое внимание уделено внедрению элементов практической деятельности в учебный процесс.

Ключевые слова: *компетенции, инновационные методы обучения, практическая деятельность.*

Как обозначено в Стратегии инновационного развития РФ на период до 2020 года, приоритетным направлением государственной политики в настоящее время является создание инновационной, социально-ориентированной экономики [2, с. 4]. Необходимым условием достижения поставленной цели является наличие высококвалифицированных специалистов различного профиля, способных к эффективной профессиональной работе. В настоящее время в нашей стране сложилась компетентностная модель образования, которая направлена на формирование у студента в процессе обучения определённых компетенций – способности применять знания, умения, навыки и личностные качества для успешного выполнения профессиональной деятельности.

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта, профессиональная компетентность выпускника-экономиста должна включать в себя следующие основные составляющие:

- способность рассчитать экономические и социально-экономические показатели, характеризующие деятельность хозяйствующих субъектов;
- способность применять математические, статистические методы к решению экономических задач, владение методами экономического и финансового анализа;
- способность использовать современные технические средства и информационные технологии;
- способность организовать деятельность малой группы, созданной для реализации конкретного экономического проекта;
- способность критически оценить предлагаемые варианты управленческих решений обосновать предложения по их совершенствованию с учетом эффективности, рисков и возможных социально-экономических последствий;
- способность преподавать экономические дисциплины в образовательных учреждениях и принимать участие в совершенствовании и разработке учебно-методического обеспечения экономических дисциплин [5. с.5-12].

Таким образом, дипломированный бакалавр должен обладать знаниями и умениями не только в области экономических расчётов и аналитики, но и владеть научно-исследовательскими, управленческими и педагогическими навыками.

Если обратить внимание на запросы потенциальных работодателей, то они включают в себя как требования знаний по специальности, так и наличие таких качеств как аналитическое мышление, умение быстро осваивать новую информацию, вести переговоры, работать в стрессовой ситуации, эффективно использовать рабочее время, работать в группе, грамотно выражать свои мысли [3, с.54].

Традиционная подготовка бакалавров, направленная на формирование знаний, умений и навыков в определённой области, не в полной мере соответствует современным требованиям. Основной целью обучения экономиста должно стать не столько освоение дисциплин, сколько экономических способов мышления и деятельности. Необходимо не только выпустить специалиста, получившего подготовку высокого уровня, но и включить его уже в процессе учёбы в разработку новых технологий, адаптировать к условиям производственной среды, сделать его способным принимать инновационные решения и успешно выполнять функции экономиста.

Для того чтобы привить студенту во время обучения способность применять свои знания и навыки в практической деятельности, необходимо применять инновационные методы. Преимущества данных методов в том, что они не только позволяют эффективно усвоить знания, развивают творческие способности, но и формируют навыки практических исследований, позволяющих принимать профессиональные решения.

Наиболее целесообразно использовать для подготовки студентов экономических специальностей: ролевые игры, кейс-технологии, мастер-классы, презентации.

Деловые игры позволяют имитировать профессиональную деятельность и прививают способность увидеть возможные варианты решения определённой ситуации, способствуют овладению навыками работы в команде.

Кейс – технологии направлены на анализирование конкретной ситуации из практики профессиональной деятельности, в результате чего у студентов формируются и развиваются профессиональные компетенции, необходимые для успешного выполнения этой деятельности. Таким образом, с помощью использования кейсов в процессе обучения студентов-экономистов у них развивается способность применять имеющиеся знания для решения конкретной практической ситуации профессиональной деятельности; развивается умение работать с информацией, умение диагностировать ситуацию и прогнозировать возможные варианты ее развития, рациональное и творческое мышление.

Мастер-класс даёт возможность передать продуктивные приёмы и методы деятельности студентам, в результате чего формирует у студентов основы профессионального отношения к изучаемой научной или практической проблеме; овладение профессиональным языком науки, а также последующего направления деятельности [1;4].

Большое значение имеет в подготовке экономиста возможность «погрузиться» в практическую деятельность. К сожалению, традиционный образовательный процесс в ВУЗе мало предоставляет студентам возможности использовать эти знания в конкретной профессиональной деятельности. В основном, это происходит только во время подготовки курсовых работ, преддипломной или производственной практик. Следует стремиться внедрять элементы практической деятельности и на семинарах, лабораторных работах и практических занятиях.

Это может выражаться:

- в использовании реальных документов и стандартов предприятий: бизнес-планов, планов производства, планов организационно-технических мероприятий, финансовой и бухгалтерской отчётности предприятий, различных стандартов предприятия (по внедрению системы качества, разработке политики в области управления человеческими ресурсами и т.д.), должностных инструкций и т.п.
- интеграции с предприятиями и организациями в учебном процессе, выражающейся в возможности проведения практических занятий на их территории с целью вовлечения в производственную деятельность.

Например, в Арзамасском филиале АНОО ВО Центросоюз Российской Федерации «Российский университет кооперации» имеется возможность проводить практические занятия по предметам на базе ФНОПО «Арзамасское ОРП», а также столовой университета. Так, практические занятия по дисциплине «Операционный менеджмент» на тему «Изучение структуры рабочего времени» представляют собой следующее:

Задание 1:

Провести фотографию рабочего времени сотрудника ФНОПО «Арзамасское ОРП». Оформить результаты наблюдений.

Задание 2

Провести фотографию рабочего времени продавца буфета университета. Оформить результаты наблюдений.

Задание 3

На базе столовой университета провести хронометраж с целью определения затрат времени на изготовление вторых блюд (по выбору)

1. Разделить технологический процесс изготовления блюд на составные части (этапы)– с помощью технолога
2. Произвести замеры продолжительности каждой операции
3. Заполнить лист наблюдения
4. Представить результаты.

Подводя итог всему вышесказанному, следует подчеркнуть следующее.

В современных условиях стандарты образования и требования работодателей требуют от выпускника-экономиста обладания определёнными компетенциями, которые представляют собой не только знания в экономических и финансовых областях, но прежде всего способность применять их на практике, а также наличие определённых качеств(таких как как аналитическое мышление, умение быстро осваивать новую информацию, работать в команде и др.)

Для того, что бы привить необходимые компетенции студентам экономических специальностей, требуется использование в обучении инновационных методов: ролевых игр, кейс-технологий, мастер-классов, презентаций. Особое значение имеет внедрение элементов практической деятельности не только во время подготовки курсовых работ, преддипломной или производственной практик, но и во время проведения практических занятий.

Библиографический список

1. Лаврентьев, Г.В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов : учеб. пособие: в 3 ч./ . Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева, Н.А. Неудахина. – Барнаул: Алт. гос. ун-т, 2009. – 231 с. – 2 т.

2. Митрофанова, М.Н.: Совершенствование оценки эффективности проектов технического перевооружения промышленных предприятий: дисс. канд. экон. наук. 08.00.05, Н. Новгород, 2013.

3. Симаева, Н.П. Профессиональные компетенции студентов экономических и юридических специальностей: общее и особенное в условиях формирования./Н.П. Симаева//Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 6: Университетское образование „№ 12. – 2010. – с.50-58

4. Соколков, Е. А. Инновационные модели профессиональной гуманитарной подготовки в вузе: Научно-практическое пособие для педагогических работников / Е.А. Соколков. - М.: Вузовский учебник: НИЦ ИНФРА-М, 2015. - 192 с. Электронный ресурс: – ЭБС Znanium.com

5. Приказ Минобрнауки РФ от 21.12.2009 N 747 (ред. от 31.05.2011) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 080100 Экономика (квалификация (степень) «бакалавр»)».

Mitrofanova M.N. (Arzamas)

APPLICATION OF INNOVATIVE METHODS OF TRAINING FOR FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALITIES

Abstract. *Application of innovative methods of training (role plays, task cases, master classes, presentations) for formation of professional competences of students of economic speciaities were considered in the article. The special attention to introduction practical activities' elements in educational process is paid.*

Keywords: *competences, innovative methods of training, practical activities.*

Михайлова Е.Е. (Н. Новгород)
Подольская Т.О. (Н. Новгород)

СИСТЕМА ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВУЗА С ПРЕДПРИЯТИЕМ

Статья посвящена вопросу о необходимости выработки системы практико-ориентированного взаимодействия ВУЗов с предприятиями-работодателями, цель которой в устранении разрыва между обучением студентов и их дальнейшей профессиональной деятельностью.

Ключевые слова: *предприятие, работодатель, выпускник, инновации, конкурентоспособность, практико-ориентированное обучение.*

Вопрос выработки системы практикоориентированного взаимодействия университета с предприятиями-работодателями актуален на сегодняшний день, особенно в свете проблемы, часто обсуждаемой на HR-конференциях: о низкой подготовленности выпускников к профессиональной деятельности. Высказывается мысль о том, что современное российское образование «оторвано от жизни»: студенты в ходе обучения получают знания, которые им могут не пригодиться в последующей профессиональной деятельности, и не обладают компетенциями, которые нужны им, по мнению их потенциальных работодателей. Связана данная проблема с рядом причин, среди которых: оторванность нынешних студентов от практики в ходе обучения, недостаточное количество преподавателей-практиков в учебном процессе.

Есть понимание необходимости выстраивать новую систему взаимодействия ВУЗов с предприятиями, фирмами и организациями на новом качественном уровне с учётом изменившихся реалий. Ее целью будет устранение большого разрыва между вузовской теорией и тем, что ожидается от выпускников на практике, что даст возможность студентам получить реальное представление о рабочей обстановке на производстве или в организации .[1; 3]

Традиции такого взаимодействия существовали в советское время, в особенности у специалистов технического профиля. По распоряжению Министерства образования за каждым ВУЗом закреплялись профильные предприятия, и как бы далеко они ни находились, туда организовывались регулярные экскурсии, которые давали возможность студентам воочию увидеть то, о чём они слышали в теории в ВУЗе. Старшекурсники проходили там практику, принимая уже непосредственное участие в производственном процессе. Другими словами, на каждом этапе обучения студентов их профессиональная подготовка осуществлялась совместно с базовыми предприятиями и организациями. [1]

В постперестроечный период ситуация радикально изменилась: произошёл разрыв между ВУЗами и предприятиями. Появление новых специальностей, новых сфер деятельности вело к тому, что не было возможности найти наставников в уже сложившихся секторах экономики. Брали западные шаблоны, по ним учились и впоследствии старались адаптировать к российской действительности полученные знания по экономике, менеджменту и т.д. На сегодняшний день существует своя специфика для прохождения практики и последующего трудоустройства выпускников гуманитарных специальностей. [2]

Отличие современного этапа, в том, что накоплен опыт, который менеджеры предприятий могут передать студентам. В то же время вузовское образование со своими внутренними стандартами часто не соответствует требованиям быстро меняющейся и развивающейся реальной экономики. В идеале ВУЗы в системе непрерывного образования должны формировать общетеоретическую базу квалифицированного специалиста, а в тесном сотрудничестве с предприятием – основные представления о профессии и начальные профессиональные навыки. [1]

Необходимо выработать принципы и подходы к этому взаимовыгодному сотрудничеству, при котором предприятия:

- снижают издержки на доучивание новых кадров;
- получают более мотивированных специалистов, осознанно выбравших эту сферу деятельности;
- повышают престиж собственных предприятий в глазах молодёжи.

Выгоды для выпускников тоже очевидны:

- более глубоко понимают специфику своей будущей профессии;
- уже в ходе обучения могут определиться с направлением и местом деятельности;

- могут начать более глубоко исследовать выбранное направление в ходе учёбы (при написании курсовых, дипломных работ).

В качестве примера можно рассмотреть проект системы данного взаимодействия ВУЗов и предприятий для студентов, обучающихся по специальности «Управление персоналом». Данная система может представлять собой выполнение следующих шагов:

1) Знакомство студентов (уже с 1 курса) с различными видами предприятий, организовывая экскурсии:

- на производство;
- в IT-компании;
- в сырьевые кампании;
- в сферу услуг и т.д.

На этом этапе у студентов должна сформироваться общая картина их будущей профессиональной деятельности, например, закладывается представление о специфике работы hr-менеджеров в разных сферах.

2) Проектная деятельность студентов по решению целей и задач, реально стоящих перед предприятиями.

Суть данного проекта в том, чтобы предложить студентам проблемные ситуации, связанные с работой фирм и организаций, чья сфера деятельности представляет для них наибольший интерес.

Для участия в проекте создаются группы из 7 студентов. Каждую группу курируют 2 консультанта (преподаватель и представитель фирмы (практик)).

Этапы проекта:

(1) Группа встречается с 2 консультантами. Им излагается проблемная ситуация (например: слияние двух кампаний), так чтобы студенты сами могли её сформулировать как проблему.

(2) Участники проекта совместно с консультантами решают, какую информацию необходимо собрать для решения этой проблемы. Распределяют задание между собой.

(3) Один раз в неделю группы и консультанты собираются для обсуждения проделанной работы.

(4) Результатом совместной деятельности будет проект (в виде презентации), представленный фирме.

(5) Оценка представленного проекта будет слагаться из 4 компонентов:

- оценка фирмы;
- самооценка;
- оценка группы;
- оценка консультантов.

3) Выбор практики на предприятии/ в фирме. Необходимо провести тестирование студентов для определения приоритетности направления деятельности.

Таким образом, студентам представится возможность узнать специфику работы в той сфере, в которой они намерены в дальнейшем работать.

Данный подход можно использовать в сочетании с другими формами взаимодействия ВУЗа с предприятиями и организациями, такими как:

- «целевая подготовка специалистов по заказу предприятия»,
- «приём на работу студентов (на неполный рабочий день, на время практики) с последующим трудоустройством»,
- «привлечение ведущих специалистов предприятия в качестве руководителей практики»,
- проведение совместных с университетом мероприятий, таких как: «Дни открытых дверей», «Ярмарки вакансий»,
- выездные заседания ГАК для защиты дипломных работ с участием представителей работодателя,
- чтение лекций в университете ведущими специалистами предприятий и организаций.

Безусловно, преодоление несоответствия стандартов ВУЗа и предприятия - задача не простая. Поэтому для её решения необходимо использовать все возможные формы сотрудничества ВУЗа и работодателя. Чем теснее будет их взаимодействие, тем в большей мере подготовка специалистов будет отвечать требованиям современного рынка труда. [1]

Новизна предложенного подхода заключается в том, что появляется задача профориентирования студентов внутри самого учебного процесса. Это позволяет студентам определиться с направлением своего научного интереса и в ходе курсового и дипломного исследования решать прикладные задачи выбранного предприятия/ организации. Другими словами,

выпускная квалификационная работа студента в университете будет иметь важное прикладное значение для предприятия, выбранного как место будущей работы, тем самым позволит сократить разрыв между предприятием и ВУЗом.

Библиографический список

1. Матвиенко Л.В., Качественный специалист – результат совместной работы вуза и работодателя «Ученые заметки ТОГУ» //Л. В. Матвиенко, Е.И. Шибанов Том 5, N4, 2014 [электронный ресурс] – режим доступа http://pnu.edu.ru/media/ejournal/articles/2014/TGU5163 [дата обращения 30.11.2015]
2. Илясов Е.П. Взаимодействие вузов и работодателей в условиях развития рыночных отношений в экономике и проблема трудоустройства выпускников учреждений профессионального образования// Ученые записки казанского государственного университета. Том 150, кн. 4. Гуманитарные науки 2008 С. 208 – 220. – С. 217.
3. Роганова С.Ю. Стратегическое партнерство вуза и работодателей – основа инновационного развития // С.Ю. Роганова, Т.О. Подольская Экономика и предпринимательство. 2015. № 10-1 (63-1). С. 779-782.

Mikhaylova E.E. (N. Novgorod)
Podolskaya T.O. (N. Novgorod)

SYSTEM OF PRACTICE-ORIENTED COOPERATION OF THE UNIVERSITY

Abstract. *The article focuses on the need for a system of practice-oriented cooperation of universities with companies-employers, which aims at bridging the gap between teaching students and their future professional activities.*

Keywords*: enterprise, employer, graduate, innovation, competitiveness, practice-oriented training.*

Мовсесян Ж.А. (Саранск)
Евтухович Н.Н. (Саранск)

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

В статье освящены возможности использования мультимедийной презентации, а также выявлена эффективность компьютерной презентации и ее показатели в обучении студентов вуза.

Ключевые слова: *мультимедийная презентация, принцип наглядности, студент, обучение, развитие, эффективность.*

В настоящее время в образовании сложилось новое понимание основной цели образования. Преподаватель в первую очередь должен заботиться о формировании у студента способности к саморазвитию, которая обеспечит успешность в дальнейшем становлении. В связи с этими изменениями в нормативной и педагогической литературе придается большое значение совершенствованию методов обучения. Методы обучения являются одним из компонентов целостной методической системы обучения. Лидирующую роль среди этих компонентов методики играют цели обучения. Изменение целей обучения сказалось не только на содержании обучения, но повлекло за собой заметные изменения и других компонентов методики, и, прежде всего методов обучения. Это конкретно проявилось в том, что для образовательных организаций были созданы новые учебные пособия, разработаны новые методики, создается новая система средств обучения.

Вышеназванные проблемы явились базовыми предпосылками для выявления дидактического потенциала учебной компьютерной презентации в обучении студентов.

Исследователи отмечают, что эффективность образовательного процесса напрямую зависит от мастерства преподавателя в части организации процесса понимания, восприятия и запоминания новой информации. Вполне очевидно, что качество понимания и запоминания нового материала на занятии взаимосвязаны с интересом к образовательному процессу со стороны обучающегося. Исходя из этого, искусство предъявления нового материала заключается не только в научной строгости изложения материала, но и во включении у обучающихся всех форм восприятия информации: визуальной (зрительной), аудиальной (слуховой), аудиовизуальной (зрительно-слуховая).

Принцип наглядности всегда считался важнейшим принципом обучения, своеобразным фундаментом для осуществления всестороннего развития личности. Данный принцип обучения

впервые был сформулирован Я. А. Коменским и в дальнейшем развит К. Д. Ушинским, П. Ф. Каптеревым и другими педагогами. Психологические исследования, посвященные использованию различных средств наглядности, проводились Л. В. Занковым, А. В. Карпенко, А. М. Масловым, В. П. Молочковым и др. Исследователями было доказано, что в процессе познания окружающей действительности (то же и в процессе обучения) участвуют все органы чувств человека. Именно поэтому принцип наглядности выражает необходимость формирования у обучающихся представлений и понятий на основе всех чувственных восприятий предметов и явлений.

Наглядность на занятиях обеспечивает связь между конкретным и абстрактным, содействует развитию абстрактного мышления, служит внешней опорой внутренних действий, совершаемых студентом под руководством преподавателя в процессе овладения знаниями. Средства наглядности помогают выделить главное в рассматриваемом учебном материале. Именно поэтому наиболее высокое качество усвоения информации достигается при сочетании словесного изложения материала и использования средств наглядности. Наглядность применяется и как средство познания нового, и для иллюстрации мысли, и для развития наблюдательности, и для лучшего запоминания материала. Средства наглядности используются на всех этапах процесса обучения: при объяснении нового материала, закреплении знаний, формировании умений и навыков, контроле усвоения учебного материала. По мнению И. К. Калинина, использование средств наглядности обеспечивает успешное решение следующих дидактических задач: развитие у учащихся наглядно-образного мышления, фиксация внимания при усвоении учебного материала.

Многие современные исследователи (А. Г. Барышкин и Н. А. Резник, Ю. Н. Егорова, С. П. Новиков, Н. П. Петрова и др.), отмечая актуальность проблемы педагогической наглядности, подчеркивают возможность ее решения средствами информационных технологий. Так, Л. М. Фридман отмечает, что современные информационные технологии позволяют зрительно представить «не только то, что возможно для непосредственного восприятия, но и то, что выражается абстрактными законами и моделями», а также «...представлять скрытые от непосредственного восприятия существенные законы и закономерности познаваемого» [7]. О. В. Виштак считает, что использование мультимедийных технологий позволяет существенно повысить качество и эффективность восприятия информации при работе с учебным материалом [1]. М. В. Моисеева отмечает, что информационные технологии обеспечивают лучшее и более глубокое понимание материала, индивидуализацию процесса обучения, экономию времени, задержку полученных знаний в памяти на более долгий срок. Кроме того, такие знания позднее легче восстанавливаются для применения на практике [3].

Наиболее адекватным средством для сопровождения объяснительно-иллюстративного метода является учебная компьютерная презентация. И. Г. Корнеева считает, что презентация выполняет функции:

- вспомогательного инструмента для более эффективного восприятия устной информации;
- наглядного сопровождения доклада, выступления;
- средства воздействия на визуальный канал восприятия [2].

По мнению М. Л. Рысина, презентация представляет собой сложный программный продукт, в котором интегрируются достижения современной техники и информационных технологий (мультимедиа, моделинг, интерактив и др.), содержание по предметной области, методика обучения, дизайн и художественные качества [4].

Н. Г. Семенова считает, что занятие с использованием презентации позволяет: 1) повысить информативность; 2) стимулировать мотивацию обучения; 3) повысить наглядность обучения за счет использования различных форм представления учебного материала: трехмерной компьютерной графики, видео, анимации; 4) реализовать доступность и восприятие информации за счет параллельного представления информации в разных модальностях: визуальной и слуховой [5].

Анализ исследований позволил выявить эффективность компьютерной презентации в обучении студентов вуза, представленный в таблице 1.

Таблица 1 Эффективность учебной компьютерной презентации

№	Показатели эффективности презентации	Средства достижения
1	Обеспечение восприятия изучаемого материала.	Организация и оформление учебного материала на слайде учебной компьютерной презентации, образное оснащение изучаемого материала.

2	Обеспечение понимания изучаемого материала.	Подбор образов адекватных изучаемым объектам, процессам, явлениям.
3	Обеспечение лучшего усвоения изучаемого материала.	Согласованность материала, представленного на слайде, с вербальным пояснением.
4	Обеспечение лучшего запоминания материала урока.	Структурированность информации, графического представления, анимации, цветового оформления.
5	Обеспечение внимания.	Подбор соответствующих изображений, наличие определенных знаков-символов, цвет.
6	Эмоциональное воздействие, повышение мотивации.	Художественное оформление, использование динамики, цвета.
7	Интенсификация процесса обучения.	Быстрая смена представляемого материала (с точки зрения организации учебного процесса). Более быстрое усвоение материала за счет визуализации и использования образного оснащения.
8	Повышение информативности.	За счет образного оснащения, динамики, наложения изображений, структурированности информации.
9	Увеличение каналов восприятия	Подключение помимо слухового канала зрительный канала.

Однако, признавая значительную роль учебной компьютерной презентации в повышении эффективности образовательного процесса и качества обучения, мы согласны с Л. В. Сидоровой, что, используя многообразие форм предъявления информации с помощью учебной компьютерной презентации, следует в каждом конкретном случае выбирать оптимальную меру наглядности учебного материала и наиболее подходящие ее виды. Иначе, «...если не учитывать психологические особенности восприятия человеком экранной информации, эргономические требования, такая система будет не только малоэффективна, но и может нанести вред» [6].

Использование электронных средств обучения меняет структуру занятия и требует новых методик, обеспечивающих эффективность учебного процесса. Чтобы процесс обучения был эффективным, используемая учебная компьютерная презентация должна быть «методически активной», т. е. реализовывать методическую систему преподавателя, отражающую его стиль, методические идеи и приемы. Таким образом установлена актуальность выявления методических особенностей использования учебной компьютерной презентации в обучении студентов вуза.

Библиографический список

1. Виштак, О. В. Дидактические основы построения информационных комплексов самостоятельной учебной деятельности студентов, изучающих информатику : автореф. дис. д-ра пед. наук / О. В. Виштак. – М., 2005. – 35 с.

2. Корнеева, И. Г. Использование презентаций на уроке / И. Г. Корнеева // Справочник заместителя директора школы. – 2008. – № 2. – С. 36–39.

3. Моисеева, М. В. Современное состояние и перспективы развития мультимедиа в образовании / М. В. Моисеева // Школьные технологии. – 1998. – № 4. – С. 210–215.

4. Рысин, М. Л. Дидактическая специфика информационных технологий в образовательном процессе средней школы (на материалах курса астрономия): автореф. дис. . канд. пед. наук / Рысин Михаил Леонидович. − Вологда, 2002. − 20 с.

5. Семенова, Н. Г. Реализация мультимедиа технологий в лекционных курсах / Н. Г. Семенова // Педагогическая информатика. − 2006. – № 2. – С. 57–63.

6. Сидорова, Л. В. Образное представление учебной информации и когнитивные процессы / Л. В. Сидорова // Инновации в образовании. – 2005. – № 1. − С. 106–107.

7. Фридман, Л. М. Наглядность и моделирование в обучении / Л. М. Фридман. – М. : Знание, 1984. − 80 с.

Movsesyan J.A. (Saransk)
Evtukhovich N.N. (Saransk)

USE MULTIMEDIA PRESENTATIONS TRAINING STUDENTS

Abstract. *The article highlights the possibility of using multi-media presentations, and identified the effectiveness of computer presentation and its performance in the training of students of the university.*

Keywords*: multimedia presentation, the principle of clarity, student, education, development, efficiency.*

Петрукович Л.А. (Н. Новгород)

РАЗВИТИЕ БИЛИНГВАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ОРИЕНТИРОВАННОГО ЯЗЫКОВОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Открытое информационно-коммуникационное пространство формирует благоприятные условия для развития билингвизма в образовании. Актуальность билингвального образования объясняется необходимостью «получения» специалистов, которые могут обеспечить благоприятные изменения в сфере своей будущей профессиональной деятельности и, как результат, в социальной и экономической сфере Российской Федерации. Билингвальное образование призвано обеспечить взаимосвязь языкового, предметного и межкультурного компонентов в процессе подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности, кроме того оно является базой интернационализации высшего образования в русле Болонского процесса.

Ключевые слова*: билингвальное образование, билингвальное обучение, билингвальная компетенция, иноязычная коммуникативная компетенция, билингвальные программы, информатизация образования*

В настоящее время прослеживается стремление стран, включая Российскую Федерацию, к интеграции в общее европейское культурное и образовательное пространство.

В данных условиях все чаще заходит речь о билингвальном образовании, фундаментальными аспектами которого являются: изучение одного либо нескольких иностранных языков в качестве учебных предметов, и владение ими как средством образования (самообразования). В рамках билингвального образования «число действий» обучаемого значительно увеличивается в связи с развитием коммуникативных компетенций, предметных знаний и умений, творческой деятельности, а также персональных личностных качеств. Политическая и социальная роль билингвального образования возрастает параллельно с глобализацией экономических и социальных процессов, сплочением народов и расширением межкультурного взаимодействия. Расширение открытого информационного и коммуникационного пространства создает условия для экспансии билингвизма.

Билингвальная компетенция определяется как умение обучаемого производить общение на двух и более языках, в контексте воспроизведения двух культур, меняя один языковой и культурный код на другой.

Билингвальное обучение и потребность в нем, как в одном из средств профессиональной подготовки, является ключевым моментом международного сотрудничества государств, одним из направлений которого можно считать дополнительное стимулирование мобильности и «создание условий для свободного перемещения студентов и преподавательского состава в целях обеспечения доступа к образованию и преподавателей в целях признания и оценки их работы в странах Европы» [5].

Первостепенное значение придается разработке и составлению учебных программ в системе билингвального обучения, которое стимулирует развитие не только языковой, но и базовой билингвальной компетенции, которое позволяет использовать иностранный язык как средство коммуникации, а так же как инструмент познавательной и будущей профессиональной деятельности. Сообразно образовательного процесса компетенция можно определить, как «сумму знаний, навыков и умений, формируемых в процессе обучения различным дисциплинам, а также способность к выполнению определенной деятельности на основе полученных навыков, знаний и умений» [4].

Нельзя не отметить компетентностный и интегративный подход в обучении, которые обеспечивают формирование гармонично развитого специалиста с высоким уровнем профессиональной компетенции. Границы Болонского соглашения описывают создание единого образовательного международного пространства и выдвигают высокие требования к подготовке выпускников высших учебных заведений – бакалавров, магистров, аспирантов[4].

Реализация принципов Болонской декларации предусматривает становление в Российской Федерации системы билингвального образования, при котором наравне с русским используются немецкий, английский, французский языки в ходе профессиональной подготовки специалиста в вузе.

Под билингвальном обучением будем рассматривать образовательные программы, в которых родной язык, на ровне с иностранным языком, используются как средство образования и самообразования в процессе изучения учебных дисциплин, и в которых созданы предпосылки для введения в программу обучения международного аспекта, способствующего подготовке обучаемых к международному сотрудничеству в различных областях будущей профессиональной деятельности [5].

Приоритетной задачей российского билингвального обучения сообразно к высшему профессиональному образованию в неязыковом вузе является формирование общей и профессиональной билингвальной компетенции. Данный процесс включает в себя следующие этапы:

- разработка билингвальных программ по базовым дисциплинам (иностранный язык и страноведение (культуроведение)), и по дисциплинам профессионального цикла (иностранный язык и юриспруденция, психология, политология, физика и т.п.) для неязыковых специальностей различных направлений подготовки;
- разработка учебных материалов для изучения учебных дисциплин на двух иностранных языках по специальности в неязыковом вузе [6].

Значительную роль в оживлении языковых контактов и международного сотрудничества сыграло стремительное развитие сети Интернет и распространение информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в целом, предопределившее создание глобальной информационной сети [2]. Билингвальное обучение в данном процессе приобретает все определенную значимость и становится важным компонентом информационного общества. Изучение и применение второго языка является залогом успешного развития карьеры квалифицированного сотрудника, востребованного рынком труда страны и способного к продуктивной работе по специальности на уровне мировых стандартов [1].

Рассмотрим некоторые преимущества применения компьютерных технологий при билингвальном обучении в системе высшего образования:

- применение информационных и коммуникационных технологий создают условий для формирования естественной иноязычной коммуникации;
- разработка личностно-ориентированного обучения;
- создание индивидуальной концепции обучения[3].

Европейский опыт создания билингвальных образовательных курсов и программ, обеспечивающих присутствие международного аспекта в контексте вузовского образования, помогает подготовить студентов к международному сотрудничеству в различных областях будущей профессиональной деятельности по направлению подготовки.

По контрасту со странами Европейского Союза, в Российской Федерации присутствует проблема подготовки специализированных кадров для билингвальных образовательных программ, при разработке государственных стандартов, предусматривающих организацию билингвального образования в высшем учебном заведении. К сожалению, в настоящее время в Российской Федерации наблюдается дефицит специальных программ, направленных на подготовку преподавателей для работы с билингвальными курсами.

Библиографический список

1. Кручинина Г.А., Михайлова Е.Б. Формирование профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерных специальностей в условиях информатизации высшего профессионального образования // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2012. № 4-1. С. 26-33.

2. Кручинина Г.А., Патяева Н.В., Михайлова Е.Б. Дидактическая система формирования профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерных специальностей в условиях информатизации образования // Приволжский научный журнал. 2014. № 3 (31). С. 233-238.

3. Кручинина Г.А., Петрукович Л.А. Формирование умений и навыков профессионального общения в билингвальном обучении бакалавров международных отношений в условиях информатизации образования // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. С. 145.

4. Михайлова Е.Б., Кручинина Г.А. Информационные и коммуникационные технологии в формировании профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерных специальностей // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2010. № 1. С. 302-306.

5. Петрукович Л.А., Кручинина Г.А. Использование технологий ВЕБ 2.0 в компетентностно-ориентированном билингвальном обучении бакалавров // Science Time. 2015. № 3 (15). С. 430-434.

6. Петрукович Л.А., Кручинина Г.А. Исследование использования средств информационных и коммуникационных технологий при билингвальном профессионально-ориентированном языковом образовании // Перспективы науки. 2015. №2 (65). С. 45-51.

Petrukovich L.A. (N. Novgorod)

THE DEVELOPMENT OF THE PROFESSION-ORIENTED LANGUAGE TRAINING IN THE PROCESS OF INFORMATIZATION OF HIGHER EDUCATION

Abstract. *Public information and communication space is a favorable environment for the development of bilingualism in education. The urgency of this process is due to the need of bilingual education "receipt" of specialists, capable of positive change in their professional activities and, ultimately, the economy and social sphere in Russia. Bilingual education is intended to provide a synthesis of language, subject and inter-cultural components in the preparation of students for professional work, as it is the base for the internationalization of higher education in line with the Bologna process.*

Keywords*: bilingual education, bilingual education, bilingual competence, foreign language communicative competence, bilingual program, informatization of education.*

Романова К.Е. (Иваново)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ СЕРВИСА ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

В статье рассматривается актуальный вопрос формирование профессионализма будущих специалистов сферы сервиса посредством интерактивных методов обучения в условиях реализации ФГОС высшего профессионального образования. Интерактивные методы основаны на принципах взаимодействия, активности обучаемых, опоре на групповой опыт, обязательной обратной связи. Создается среда образовательного общения, которая характеризуется открытостью, взаимодействием участников, равенством их аргументов, накоплением совместного знания, возможностью взаимной оценки и контроля.

Ключевые слова: *интерактивные методы обучения, бакалавр сферы сервиса.*

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ бакалавриата по направлению подготовки 43.03.01 "Сервис" всеми образовательными учреждениями высшего профессионального образования (высшими учебными заведениями, вузами), имеющими государственную аккредитацию, на территории Российской Федерации.

Одно из требований к условиям реализации основных образовательных программ бакалавриата по направлению подготовки 43.03.01 "Сервис" на основе ФГОС является широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся.

Удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, определяется главной целью (миссией) программы по направлению подготовки 43.03.01 "Сервис", особенностью контингента обучающихся и содержанием конкретных дисциплин, и в целом в учебном процессе они должны составлять не менее 20 процентов аудиторных занятий.

Внедрение интерактивных форм обучения – одно из важнейших направлений совершенствования подготовки бакалавров сферы сервиса в современном вузе. Теперь для преподавателя недостаточно быть компетентным в области своей специальности и передавать огромною базу знаний в аудитории, заполненной жаждущими познания студентами. И хотя новые взгляды на обучение не принимаются многими преподавателями, нельзя игнорировать данные многих исследований, подтверждающих, что использование активных подходов является наиболее

эффективным путем, способствующим обучению студентов. Говоря простым языком, студенты легче вникают, понимают и запоминают материал, который они изучали посредством активного вовлечения в учебный процесс. Исходя из этого, основные методические инновации связаны сегодня с применением именно интерактивных методов обучения.

В процессе обучения необходимо обращать внимание в первую очередь на те методы, при которых слушатели идентифицируют себя с учебным материалом, включаются в изучаемую ситуацию, побуждаются к активным действиям, переживают состояние успеха и соответственно мотивируют свое поведение. Всем этим требованиям в наибольшей степени отвечают интерактивные методы обучения.

Учебный процесс, опирающийся на использование интерактивных методов обучения, организуется с учетом включенности в процесс познания всех студентов группы без исключения. Совместная деятельность означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, в ходе работы идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Организуются индивидуальная, парная и групповая работа, используется проектная работа, ролевые игры, осуществляется работа с документами и различными источниками информации. Интерактивные методы основаны на принципах взаимодействия, активности обучаемых, опоре на групповой опыт, обязательной обратной связи. Создается среда образовательного общения, которая характеризуется открытостью, взаимодействием участников, равенством их аргументов, накоплением совместного знания, возможностью взаимной оценки и контроля.

Ведущий преподаватель вместе с новыми знаниями ведет участников обучения к самостоятельному поиску. Активность преподавателя уступает место активности студентов, его задачей становится создание условий для их инициативы. Преподаватель отказывается от роли своеобразного фильтра, пропускающего через себя учебную информацию, и выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации. Поэтому интерактивное обучение призвано изначально использоваться в интенсивном обучении достаточно взрослых обучающихся.

В образовании сложились, утвердились и получили широкое распространение в общем три формы взаимодействия преподавателя и студентов, которые для наглядности представим схемами.

1. Пассивные методы
2. Активные методы
3. Интерактивные методы

Каждый из них имеет свои особенности.

Пассивный метод

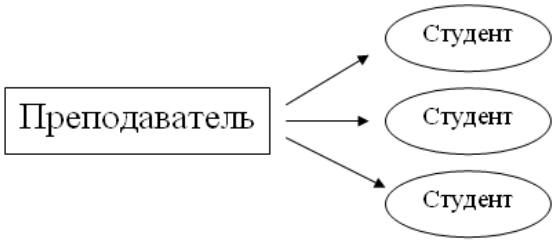


Рис. 1. Пассивный метод

Пассивный метод (рис.1) – это форма взаимодействия преподавателя и студента, в которой преподаватель является основным действующим лицом и управляющим ходом занятия, а студенты выступают в роли пассивных слушателей, подчиненных директивам преподавателя. Связь преподавателя со студентами на пассивных занятиях осуществляется посредством опросов, самостоятельных, контрольных работ, тестов и т. д. С точки зрения современных педагогических технологий и эффективности усвоения студентами учебного материала пассивный метод мало эффективен, но, несмотря на это, он имеет и некоторые плюсы. Это относительно легкая подготовка к занятию со стороны преподавателя и возможность преподнести сравнительно большее количество учебного материала в ограниченных временных рамках занятия.

Активный метод

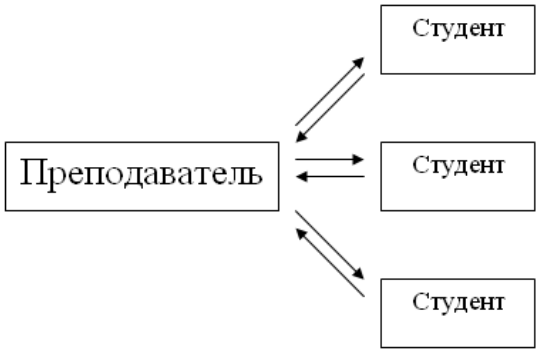


Рис. 2 Активный метод

Активный метод (рис.2) – это форма взаимодействия студентов и преподавателя, при которой они взаимодействуют друг с другом в ходе занятия и студенты здесь не пассивные слушатели, а активные участники, студенты и преподаватель находятся на равных правах. Если пассивные методы предполагали авторитарный стиль взаимодействия, то активные больше предполагают демократический стиль.

Многие между активными и интерактивными методами ставят знак равенства, однако, несмотря на общность, они имеют различия. Интерактивные методы можно рассматривать как наиболее современную форму активных методов.

Интерактивный метод

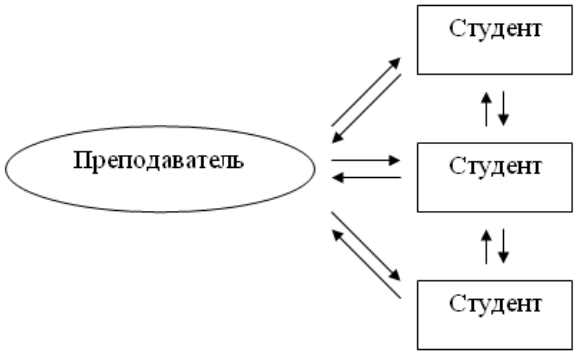


Рис. 3 Интерактивный метод

Интерактивный метод (рис. 3). Интерактивный («Inter» - это взаимный, «act» - действовать) – означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. Другими словами, в отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом и на доминирование активности студентов в процессе обучения. Место преподавателя на интерактивных занятиях сводится к направлению деятельности студентов на достижение целей занятия. Преподаватель также разрабатывает план занятия (обычно, это интерактивные упражнения и задания, в ходе выполнения которых студент изучает материал).

Интерактивное обучение — это специальная форма организации познавательной деятельности. Она подразумевает вполне конкретные и прогнозируемые цели. ***Цель*** состоит в создании комфортных условий обучения, при которых студент или слушатель чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения, дать знания и навыки, а также создать базу для работы по решению проблем после того, как обучение закончится.

Другими словами, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие между студентом и преподавателем, между самими студентами.

Задачами интерактивных форм обучения являются:

- пробуждение у обучающихся интереса;
- эффективное усвоение учебного материала;
- самостоятельный поиск учащимися путей и вариантов решения поставленной учебной задачи (выбор одного из предложенных вариантов или нахождение собственного варианта и обоснование решения);

- установление воздействия между студентами, обучение работать в команде, проявлять терпимость к любой точке зрения, уважать право каждого на свободу слова, уважать его достоинства;
- формирование у обучающихся мнения и отношения;
- формирование жизненных и профессиональных навыков;
- выход на уровень осознанной компетентности студента.

При использовании интерактивных форм роль преподавателя резко меняется, перестаёт быть центральной, он лишь регулирует процесс и занимается его общей организацией, готовит заранее необходимые задания и формулирует вопросы или темы для обсуждения в группах, даёт консультации, контролирует время и порядок выполнения намеченного плана. Участники обращаются к социальному опыту – собственному и других людей, при этом им приходится вступать в коммуникацию друг с другом, совместно решать поставленные задачи, преодолевать конфликты, находить общие точки соприкосновения, идти на компромиссы.

Интерактивное обучение позволяет решать одновременно несколько задач, главной из которых является развитие коммуникативных умений и навыков. Данное обучение помогает установлению эмоциональных контактов между учащимися, обеспечивает воспитательную задачу, поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к мнению своих товарищей, обеспечивает высокую мотивацию, прочность знаний, творчество и фантазию, коммуникабельность, активную жизненную позицию, ценность индивидуальности, свободу самовыражения, акцент на деятельность, взаимоуважение и демократичность. Использование интерактивных форм в процессе обучения, как показывает практика, снимает нервную нагрузку обучающихся, дает возможность менять формы их деятельности, переключать внимание на узловые вопросы темы занятий.

Библиографический список

1. Романова, К.Е. Система развития педагогического мастерства будущих учителей технологии / К.Е. Романова //Приволжский научный журнал, 2009. - №2. – С. 175-180.
2. Романова, К.Е. Методическая система формирования и развития педагогического мастерства будущих учителей технологии. диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Шуйский государственный педагогический университет. Шуя, 2010
3. http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2013/12/21/interaktivnye-metody-obucheniya
4. http://www.rusnauka.com/16_NPRT_2013/Pedagogica/5_138923.doc.htm

Romanov K.E. (Ivanovo)

FORMATION PROFESSIONALISM OF THE FUTURE PROFESSIONALS OF SERVICES THROUGH INTERACTIVE TEACHING METHODS

Abstract. *In the article actual questions of formation of professionalism of future specialists in the sphere of service through interactive teaching methods in the conditions of implementation of the GEF of higher education. Interactive methods are based on the principles of cooperation, active learners, relying on group experience, obligatory feedback. It creates an environment of educational communication, which is characterized by openness and interaction of the participants, equality of their arguments, the accumulation of knowledge sharing, the possibility of mutual evaluation and control.*

Keywords: *interactive methods of teaching, Bachelor of the sphere of service.*

Санина Е.И. (Москва)

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

В статье представлены интерактивные формы, методы и технологии обучения, позволяющие в новых условиях организовать самостоятельную работу студентов. К таким формам работы относятся веб-квесты и технологии обучения в сотрудничестве, коммуникационные и информационные технологии. Организация обучения на основе информационно-коммуникационных технологий позволяет создавать интерактивную, творческую электронную среду, которая выполняет одновременно несколько функций, включая функцию педагогического сопровождения, что делает самостоятельную работу студентов по-настоящему неотъемлемой частью учебного процесса.

Ключевые слова: *самостоятельная деятельность студентов, интерактивное обучение, информационно-образовательная среда*

Смена образовательной парадигмы высшего образования, обусловленная изменениями, происходящими в российском обществе, и Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования определяют новые требования к подготовке квалифицированных, конкурентоспособных специалистов. Изменение значимости самостоятельной работы студентов, увеличение количества часов, отводимых на такой вид работы, требует соответствующей реорганизации учебного процесса, в части образовательной составляющей, внедрения новых информационно-образовательных технологий, обновления технического и программного обеспечения самостоятельной деятельности обучающихся. Основу её формирования в процессе обучения составляют интерактивные технологии обучения [1]. Создание особого пространства взаимодействия субъектов деятельности, в котором каждый активно включается в коллективный поиск истины, высказывает, аргументирует свою точку зрения, уважительно отстаивает свою позицию, формулирует взаимоприемлемую точку зрения, предполагает коммуникативный подход к обучению. Установление коммуникативных связей между участниками учебного процесса является важным компонентом интерактивного обучения.

Одним из направлений реализации интерактивного обучения является личностно-ориентированный подход, который ставит в центр образовательной системы личность обучающегося, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализации ее потенциалов [6]. В рамках личностно – ориентированных технологий самостоятельным направлением выделяется технология сотрудничества.

Технология сотрудничества основана на содружестве участников педагогического процесса, учитывает их интересы. Толковый словарь русского языка. С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова: «Сотрудничать – работать, действовать вместе, принимать участие в общем, деле». Вступая в общение и участвуя в совместной деятельности, люди взаимодействуют, сотрудничество – это такое взаимодействие, при котором люди содействуют удовлетворению интересов друг друга, соблюдая примерный паритет [3]. Сотрудничество предполагает оказание участникам деятельности взаимного содействия входе решения ими какой-то задачи, движения к определенной цели.

Обучение под девизом “Учимся вместе” (Learning Together) как один из вариантов обучения в сотрудничестве был разработан в университете Минессота в 1987 г. Группа разбивается на разнородные по уровню обученности подгруппы по 3–5 человек. Каждая подгруппа выполняет одно задание, которое является частью одной большой темы, над которой работает вся группа. В результате интерактивной деятельности обучающимися происходит усвоение материала в полном объеме. Внутри подгруппы учащиеся самостоятельно определяют роли каждого в выполнении общего задания. Подгруппа имеет двойную задачу: академическую – достижение познавательной, творческой цели и социальную – осуществление в ходе выполнения задания определенной культуры общения. Таким образом, преподаватель контролирует не только успешность выполнения задания, но и характер общения между студентами, способ оказания помощи друг другу.

Следует отметить, что недостаточно сформировать группы и дать им соответствующее задание. Суть как раз и состоит в том, чтобы обучающийся захотел сам приобретать знания. Известное изречение мудрецов: «Я могу подвести верблюда к водопою, но не могу заставить его напиться!» в данном случае очень популярно. Поэтому проблема мотивации самостоятельной учебной деятельности обучающихся выступает на одно из важных мест, наравне с организацией, условиями и методикой работы над заданием.

Основные идеи метода — общность цели и задач, индивидуальная ответственность и равные возможности успеха. Сотрудничество, а не соревнование лежит в основе обучения в группе. Успех команды зависит от вклада каждого участника, это предусматривает помощь для членов команды друг другу. Равные возможности предполагают, что любой ученик учится в силу собственных возможностей, способностей и имеет шанс оцениваться наравне с другими. Если и продвинутый, и слабый студент затрачивают максимум усилий – каждый для достижения своего уровня, то справедливо, если их усилия будут оценены одинаково.

Формами интерактивной самостоятельной работы студента являются выполнение веб-квестов и кейс-технологии [4,5].

Веб-квест - это вид информационных, проблемно-ориетированных заданий индивидуального или группового обучения, направленных на формирование и развитие навыков самостоятельной активности, поисковой и исследовательской деятельности студентов в процессе освоения, исследования, обработки и презентации учебного материала с использованием возможностей Интернета.

Этапы подготовки и проведения защиты веб-квеста.

- Определение темы индивидуального или группового обучения, формулирование проблемы изучения.
- Планирование работы по выполнению учебного задания, а также разделение труда при групповом обучении.
- Проведение исследования. Сбор информации, анализ данных, обмен полученными данными (внутри группы каждый ее участник исследует свою часть, собирая необходимый материал и предоставляя его группе).
- Подготовка презентации и выступления в логике исследуемой проблемы.
- Публичная защита веб-квеста**.**
- Студенты участвуют в оценивании проделанной работы.

Кейс-технологии базируются на разборе обучающимися учебных конкретных ситуаций, которые специально разработаны или подобраны преподавателем на основе фактического материала из реальной практики. Суть кейс-технологии – совместными усилиями учащихся и их родителей проанализировать ситуацию (case), возникающую при конкретном положении дел, и выработать практическое решение; окончание процесса работы с кейсом – оценка предложенных алгоритмов решения и выбор лучшего в контексте поставленной проблемы.

Задачи**,** решаемые в процессе реализации кейс-технологий:

• определение характеристики, структуры ситуации, ее функций, взаимодействия с окружающей и внутренней средой (системный анализ);

• развитие у учащихся критического, самостоятельного, аналитического мышления, умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументировано высказать свою;

• развитие коммуникативных УУД при работе в группе (включая учебу у других и с другими).

• формирование умений поиска и выработки альтернативных решений,

• выработка навыков простейших обобщений; развитие способности и готовности к принятию решения и его оценки.

Кейс должен удовлетворять следующим требованиям:

- кейс содержит проблему, опыт в разрешении которой является существенным для деятельности обучающихся или ценен для них в личностном плане;
- кейс ориентирован на конкретные дидактические цели и учитывает особенности и уровень подготовленности обучающихся, имеет соответствующий уровень трудности;
- содержание кейса провоцирует дискуссию.

Методика проведения дискуссии. Каждая дискуссия обычно проходит три стадии развития: ориентация, оценка, консолидация.

На первой стадии происходит процесс «ориентации» и адаптации участников дискуссии к самой проблеме, друг к другу, общей атмосфере. Именно таким образом начинает вырабатываться некая установка на решение представленной проблемы.

Стадия «оценки» напоминает ситуацию сопоставления информации, различных позиций, генерирования идей.

На последней стадии консолидации предполагается выработка единых или компромиссных решений, мнений и позиций.

Этапы проведения дискуссии:

1. Студенты сами выдвигают интересующие их проблемы. Затем в процессе групповой дискуссии они располагают проблемы по степени важности, значимости и выделяют наиболее «острую» для изучения в малых группах.

2. Преподаватель предъявляет группе необходимый материал (концепции, принципы, факты, взгляды) – базовые сведения по изучаемой проблеме, а также научную литературу, справочники, словари.

3. Выделенная проблема становится предметом изучения и обсуждения в каждой малой группе.

4. Все группы последовательно предъявляют свой материал (факты, примеры, выработанную точку зрения, позиции) всей учебной группе.

5. Далее следует общая дискуссия: анализ высказанных позиций, принятие наиболее перспективных, дополнение, взаимообогащение разных точек зрения, расширение представлений, установок, способов поведения, изменение отношения к себе, к другим, к миру.

Активные методы обучения, к которым традиционно относят так же метод проектов, различные виды деловых игр, в современных условиях переносятся в информационно-образовательную среду вуза [2]. Организация обучения на основе информационно-коммуникационных технологий позволяет создавать интерактивную, творческую электронную среду, которая выполняет одновременно несколько функций, включая функцию педагогического сопровождения, что делает самостоятельную работу студентов по-настоящему неотъемлемой частью учебного процесса.

Библиографический список

1. . Санина, Е.И. Диалог как основной элемент коммуникативных технологий обучения. // Мир науки, культуры, образования №6 (31) 2011.г., с 108-109 .

2. Санина Е.И., Помелова М.С., Тан Ням Нгок. Оптимизация самообразования средствами коммуникативных и информационных технологий: Монография. – М.: РУДН, 2012. – 164 с.

3. Артюхин О.И. Организация самостоятельной работы обучающихся в контексте реализации стандартов третьего поколения. // Государственные образовательные стандарты: проблемы преемственности и внедрения: материалы всероссийской научно-практической конференции. Арзамас, 17 апреля 2015 г. / отв. ред. Е.А. Жесткова; Арзамасский филиал ННГУ. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2015. – С. 12-16

4. Артюхин О.И. Облачные технологии как средство организации самостоятельной деятельности студентов направления «Педагогическое образование» // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4; URL: www.science-education.ru/127-21261 (дата обращения: 10.12.2015).

5. Артюхина М.С. Интерактивные средства обучения: теория и практика применения: Монография. – Барнаул: ИГ «Си-пресс», 2014. –168 с.

6. Артюхина М.С., Артюхин О.И. Теоретико-методические основы проведения интерактивных лекций // Фундаментальные исследования. 2013. № 11-2. С. 304-308.

Sanina E.I. (Moscow)

THE ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS IN THE INFORMATION AND EDUCATION ENVIRONMENT OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Abstract. *The interactive forms, methods and technologies of training allowing in new conditions to organize independent work of students are presented in article. Web quests and technologies of training in cooperation, communication and information technologies belong to such forms of work. The organization of training on the basis of information and communication technologies allows to create the interactive, creative electronic environment which carries out at the same time some functions, including function of pedagogical maintenance that does independent work of students as rather integral part of educational process.*

Keywords: *independent activity of students, interactive training, information and education environment.*

Саханский Н.Б. (Москва)

КОНСУЛЬТАНТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: ЕГО МЕСТО И РОЛЬ

В статье раскрыты роль и место консультанта в образовательном процессе, роль образовательного консалтинга в модернизации российского образования.

Ключевые слова. *Образовательный консалтинг, внутренний и внешний консультант, консалтинговая служба в образовании, качество консультационных услуг, функции консультантов.*

Система образования переживает сложный этап реформирования, ей приходится сталкиваться с рядом серьезных вызовов. В образовательных учреждениях продолжается процесс гуманизации и демократизации российской школы, предполагающий ее обращенность к ученику, широкую свободу выбора для учащихся и учителей, вариативность и профильность, обновляются учебные планы и программы, обозначилась тенденция определенной стандартизации, направленной на сохранение единого образовательного пространства в стране и обеспечение высокого качества образования. Вводятся государственные образовательные стандарты, идёт поиск новых подходов и технологий осуществления учебно-воспитательного процесса, широко распространяются тестовые методы оценки подготовки выпускников образовательных учреждений, включая проведение единого государственного экзамена, составляются рейтинги образовательных учреждений различных типов и видов, идет поиск и разработка независимой системы оценки качества обучения и воспитания учащихся, в управлении образовательными учреждениями активное участие принимают общественные организации.

Сокращается государственная система образования, что приводит в движение процессы рыночной либерализации, получающие неоднозначную оценку как в педагогических коллективах, так и в обществе. Хозяйственно-экономическая самостоятельность, полученная образовательными учреждениями, поставила перед их руководителями много новых проблем, с которыми учреждения социальной сферы ранее не сталкивались. Усложнился процесс планирования и управления в сфере образования.

Следствием такого развития системы образования является усложнение характера профессиональной деятельности педагога, связанное с усилением требований государства, общества и населения как к основному продукту этой деятельности — качеству обучения и воспитания учащихся, так и к личности педагога, его педагогической подготовке и профессиональным компетенциям.

Возрастающие требования к учителю сопровождаются резким снижением социального статуса педагогических профессий, напряженностью в педагогических коллективах, связанной с закрытием или реорганизацией педагогических вузов, слиянием образовательных учреждений, низкой оплатой труда педагогов и отсутствием у них социальных гарантий. Разработка и внедрение ряда национальных, федеральных целевых проектов и программ развития образования в стране (в частности, «Образование», «Наша новая школа», в рамках стратегии ««Российское образование – 2020», и др.) не получила должного обсуждения и оценки полученных результатов в педагогическом сообществе, общественностью. Отсутствовал анализ определения причин не достижения ряда намеченных целей, выявления неиспользованных резервов в выполнении поставленных задач в предыдущих программах.

Все эти явления становятся еще более болезненными на фоне обостряющихся проблем ребенка в нестабильно развивающемся социуме: ценностный вакуум, отсутствие четких целевых ориентиров, духовно-нравственные деформации, распространение различного рода вредных привычек и зависимостей, социальное расслоение, конфликты в детской и юношеской среде, ослабление института семьи, несущего ответственность за первичную социализацию и воспитание учащихся.

Масштабы, глубина и интенсивность инновационных процессов в образовании, принципиальная новизна многих проектов (ФГОС, новые экономические механизмы, изменения правового статуса бюджетных учреждений и др.) привели к широкому обсуждению инноваций в социальных сетях, профессиональной среде, к стихийному появлению сетевых консультантов среди учителей-предметников, руководителей ОУ, обнаружив востребованность позиции консультанта по вопросам развития образования.

В то же время, муниципальные и региональные органы управления образованием, решая задачи по согласованию и взаимоувязке инновационных проектов, формированию нормативной базы для их реализации, привлечению необходимых финансовых, материальных и кадровых ресурсов

также нуждаются в квалифицированном экспертном сопровождении и консультационной поддержке, чтобы максимально полно соответствовать федеральной политике в области развития образования с учетом специфики своего региона.

Наряду с традиционными профессиональными затруднениями, которые всегда испытывал педагог в процессе педагогической деятельности, взаимодействия с учащимися, обществом, средой, новые явления и сформировали особое проблемное поле в образовании, что потребовало вмешательства и поддержки извне и обусловило развитие специфической области научно-практической деятельности в образовании, которую можно определить как педагогическое консультирование.

Модернизации российского образования породила востребованность консультационных услуг на всех уровнях.

Изучение практики деятельности образовательных учреждений и преподавательских коллективов, позволяет сделать вывод о том, что управленческой и педагогической корпорации этих учреждений сейчас крайне сложно разобраться в колоссальном объеме постоянно обновляющейся информации, связанной с экономической, юридической, управленческой, психолого-педагогической, социальной и другими сторонами их деятельности (проблемные ситуации, связанные с образованием, возникающие у руководителей окружного, муниципального и регионального уровней, различных субъектов образовательной деятельности (индивидуальных и коллективных; на уровне образовательного учреждения, муниципальном и региональном уровнях); процессы осуществления государственной политики в области образования; процессы внедрения систем гарантии качества, аудита качества; управление обеспечивающими процессами, деятельностью органов управления образованием, материальными, финансовыми, кадровыми, информационными ресурсами на региональном и муниципальном уровне, на уровне образовательного учреждения; процессы реализации в образовании нормативно-правовых документов, связанных с развитием образования; процессы управления инновационной деятельностью в образовании; процессы развития образования, внедрения современных образовательных технологий и реализации компетентностного подхода).

Необходимо, чтобы кто-то обобщал все эти сведения, новинки информации и на основании реальных достижений науки и практики давал актуальные рекомендации и консультации.

Эта миссия возлагается на плечи специалистов-экспертов, консультантов, аналитиков, советников, которые доносят результаты до потребителей этой информации на лекциях, пленарных заседаниях, в ходе круглых столов и т.д.

Как известно, термин “консультант” имеет латинские корни и происходит от латинского“consultans – советующий”. По нашему мнению, наиболее полно понятие “консалтинг” характеризует следующее определение: консалтинг – это специфический вид совместной интеллектуальной деятельности консультанта и консультируемого, в процессе которой происходит оказание услуги по оптимизации способов реализации интересов консультируемого в сферах целеполагания, деятельности по достижению целей, а также мониторинга качества и эффективности этой деятельности; консультационные услуги имеют товарную форму и составляют особый сектор рынка товаров и услуг.

Консультант – это человек, дающий советы специалистам, оказывающий дополнительную помощь. Обращаясь за помощью к консультанту, этот «кто-то» становится клиентом, или в более широком понимании - клиентской системой или базой.

Клиентской системой могут быть: отдельный человек; группа, объединенная сложными межличностными связями; отдел, центр, команда и прочие структурные единицы предприятия или учреждения; организационная система в целом, например агентство, образовательное учреждение, курсы повышения квалификации, орган управления образованием, ассоциация; межорганизационная система, например, некоторое сообщество людей, регион, международная система.

От величины и сложности клиентской системы зависит определение целей и задач консультирования, реализация функций, содержание, вид и особенности консультирования, необходимая компетентность и роль в этом процессе консультанта.

Исходя их внешних и внутренних сторон консалтингового процесса, различают *внутренних* и *внешних* консультантов. Внутренние консультанты – штатные сотрудники организации или учреждения, предоставляющие консалтинговые услуги. Консалтинг в образовательном процессе может осуществляется и с помощью образовательного аутсорсинга - привлечения внешних ресурсов, в том числе и иностранных компаний для оказания образовательному учреждению качественных консультационно-методических услуг. При этом образовательное учреждение сосредотачивает свои ресурсы на приоритетных видах деятельности, передав поддерживающие функции компетентному

партнеру, что способствует повышению его конкурентноспособности. Внешние консультанты – независимые или индивидуальные консультанты, оказывающие услуги клиенту на основе соответствующего договора.

Проведенные исследования, анализ литературных источников и опыта практической консультативной деятельности позволил определить основные преимущества и недостатки внутренних и внешних консультантов. Результаты проведенного исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1. Преимущества и недостатки внешнего и внутреннего консультанта

Преимущества внутреннего консультанта	**Недостатки внутреннего консультанта**
• Является штатной единицей учреждения, включен в ее структуру, иерархию, технологию, взаимоотношения между людьми. • Хорошо знает свою организацию, не тратит время на ознакомление с деталями решаемой проблемы. • Интенсивно работает в период длительного времени. • Может взять на себя инициативу в формулировании целей и выработке стратегии. • Владеет передовыми навыками и знаниями. Ориентируется на широкое изучение и перенос опыта других организаций. • Обладает независимостью. • Воспринимается коллективом образовательного учреждения в качестве эксперта. • Получает гонорар за конкретный проект.	• Постоянная оплата заработной платы, трата деньги на обучение и повышение квалификации. • Нет возможности накапливать и обобщать практический опыт в других организациях и отраслях. • Находится в зависимой позиции. Обязан действовать в соответствии с предписаниями, не может давать советы, если они касаются не его профессиональных задач и компетенции. • Недостаточное количество информации о консультируемой организации. • Требуется время для установления личного контакта с клиентом и определения проблемы. • Отсутствие гарантий качества оказываемых услуг. • Ограниченность во времени.

Деятельность консультанта в образовательном процессе, т.е. консультирование, может рассматриваться как область педагогического знания, граница которой очерчивается следующими объектами исследования:

– во-первых, сопровождение учащегося в образовательном процессе и оказание ему консультационной помощи в разрешении проблем, связанных с учебно-познавательной деятельностью и личностным развитием в целом;

– во-вторых, оказание консультационных услуг различным субъектам социума, участвующим в образовательной деятельности (родители учащихся, различные группы населения, потребители образовательных услуг);

– в-третьих, научно-методическое сопровождение профессиональной деятельности педагогического персонала, в том числе консультирование по проблемам организационного, экономического, юридического развития школы.

Признавая важность всех трех аспектов консультирования, в данной статье мы делаем определенный акцент на последнем аспекте, поскольку он является не только исходным в комплексе обозначенных проблем, но и наименее разработанным в педагогической науке. При этом следует заметить, что используемый нами термин «педагогический персонал» включает как непосредственно педагогических работников (учителей, воспитателей, социальных педагогов), так и руководителей образовательных учреждений, органов управления образованием федерального и регионального уровней, работников образовательных учреждений (юристов, экономистов, специалистов кадровых служб). Следовательно, экономическое, управленческое, финансовое, юридическое, кадровое консультирование в образовательной сфере будет рассматриваться как составная часть педагогического консультирования. В то же время консультационные услуги, адресованные управленцам, имеют определенную специфику.

В процессе сопровождения профессиональной деятельности педагога могут оказываться консультационные услуги как **управленческого**, так и **общепедагогического** характера. [7]. Если в

первом случае цели консультирования охватывают все основные стороны деятельности образовательного учреждения, то во втором случае цели консультирования носят менее интегрированный характер и связаны только с совершенствованием образовательного процесса, оказание консультантом услуги по передаче клиентам знаний и опыта посредством процедуры их обучения, направленной на преодоление фактических и предполагаемых трудностей в деятельности клиентов и оптимизацию этой деятельности.

Проанализировав объекты и границы консультирования, определим возможных субъектов данной деятельности. Выбор субъекта консультирования, иными словами — консультанта, определяется несколькими факторами:

– спецификой объекта консультирования (учащийся, семья, преподаватель или менеджер образования и т.д.);

– уровнем профессиональной подготовки и компетенцией привлекаемого специалиста, имеющимся у него опытом консультационной деятельности;

– характером анализируемой проблемной ситуации, вызвавшей необходимость консультационной помощи;

– личностными особенностями консультанта (коммуникабельность, способность к эмпатии и оценочно-аналитической деятельности, готовность к сотрудничеству).

Выбор консультанта определяется несколькими факторами:

– спецификой объекта консультирования (учащийся, семья, преподаватель или менеджер образования и т.д.);

– уровнем профессиональной подготовки и компетенцией привлекаемого специалиста, имеющимся у него опытом консультационной деятельности;

– характером анализируемой проблемной ситуации, вызвавшей необходимость консультационной помощи;

– личностными особенностями консультанта (коммуникабельность, способность к эмпатии и оценочно-аналитической деятельности, готовность к сотрудничеству).

В качестве консультантов могут выступать:

– для учащегося и его родителей — педагоги и воспитатели, администрация образовательного учреждения, педагоги-психологи и специалисты консультационных служб;

– для педагогического персонала — преподаватели и сотрудники образовательных учреждений высшего профессионального образования, являющиеся научными руководителями и экспертами - консультантами, работники институтов повышения квалификации и методических отделов и служб, специалисты консалтинговых центров;

– для управленческого персонала — представители органов управления образованием, сотрудники консалтинговых служб и агентств, профессора и доценты кафедр управления, коучи.

Консультирование в образовательном процессе имеет двойственную природу: с одной стороны, консультирование является одной из функций педагогической деятельности в целом (субъектом являются педагоги, воспитатели, администрация образовательного учреждения, а также, в известной степени, специалисты органов надзора и контроля в сфере образования), а с другой — специфическим видом профессиональной деятельности отдельных специалистов (субъектами являются педагоги-консультанты, эксперты, аналитики, методисты, модераторы).

Помимо формальных, существует множество интерпретаций содержательных функций консультанта.

Э. Шейн определил три такие функции при взаимодействии консультанта и руководителя как заказчика консалтинговой услуги: эксперта, исполнителя и сотрудничающего партнера.

В первом случае руководитель просит найти, в чем неисправность, устранить проблему и держать его в курсе дел.

Во втором случае менеджер сохраняет полный контроль, а от консультанта ожидается, что он будет применять специализированные знания для реализации планов действий, направленных на выполнение плана, разработанного менеджером.

В третьем случае консультант, взявший на себя роль партнера, начинает выстраивать отношения с клиентом, считая, что эффективно решать его проблемы можно только путем объединения своих специализированных знаний со знаниями менеджера организации. Они оба - консультант и клиент - активно участвуют в сборе и анализе данных, в постановке задач и разработке планов действий и, в конечном счете, разделяют ответственность за успех или провал.

Набор неформальных ролей консультанта может быть расширен:

– адвокат (активный сторонник; мастер уговоров);
– специалист по специализированной информации (эксперт);
– инструктор/преподаватель (обучение новым методам решения проблемы);
– частник решения проблемы (сотрудничество в процессах восприятия и осмысления, а также в эмоциональных процессах и действиях, необходимых для решения проблемы);
– идентификатор альтернатив и связующее звено с ресурсами;
– исследователь;
– советник по процессу;
– объективный наблюдатель[3].

Важно понимать, что взаимоотношения консультанта и клиента заключают в себе гораздо больше, чем содержание проблемы или проекта, над которыми работает консультант. Консультанты в любой из своих ролей работают с клиентами на двух уровнях:

– решения проблемы, которое требует применения профессиональных знаний консультанта как эксперта в данной области,

– межличностном уровне, отражающем эмоциональную сторону клиент-консультантских отношений, ответственную за установление доверия и неуверенности клиента[6].

Для консультанта чувства клиентов являются эмоциональной частью обсуждения и важным источником данных о настоящих проблемах и о том, какие существуют возможности для создания хороших взаимоотношений как основы для достижения цели консультирования. П. Блок называет четыре элемента эмоциональной части взаимодействия клиента и консультанта:

– ответственность за планируемые и происходящие действия, лучшая пропорция для разделения которой между клиентом и консультантом составляет 50/50;
– чувства клиента и консультанта по отношению к действиям друг друга и развитию процесса как источник неявной, но важной информации;
– доверие как необходимый ресурс для совместной деятельности;
– собственные нужды консультанта .

Некоторыми пожеланиями консультанта могут быть следующие:

– доступ определенным данным и документам и людям, которые имеют отношение к решаемой проблеме;
– достаточное количество времени и денег, чтобы выполнить работу профессионально;
– своевременные ответы на телефонные звонки и письма консультанта;
– выделение помощников для совместной с вами работой над решением проблемы;
– поддержка руководства на организационном уровне, например, для личной встречи с людьми, вовлеченными в проект, для его объяснения и содействия;
– удобный временной график;
– соглашение о том, что клиент сообщит собственной организации об успешно проведенном вами проекте[8].

Представляется возможным выделение основных функций консультирования в сфере образования по характеру деятельности консультанта в образовательном процессе.

По этому критерию основные функции консультанта в образовательном процессе подразделяются на: [6].

– **диагностические,** когда в процессе консультации выявляются причина и характер проблемной ситуации, с которой столкнулись педагог, ребенок или его родители, и на основе проведенной диагностики даются рекомендации по разрешению проблемной ситуации;
– **экспертные,** когда задачей консультанта является проведение частичной или полной экспертизы деятельности образовательного учреждения или ее отдельных направлений с предоставлением результатов администрации школы или отдельным педагогам для последующего анализа и использования в целях улучшения образовательного процесса;
– **инструктивно-методические**, когда клиенту дается подробный инструктаж по решению профессиональной проблемы, который содержит конкретные методические рекомендации, позволяющие определить алгоритм действий работника по решению педагогической или управленческой задачи;
– **информационные**, когда клиенту предоставляется необходимая информация, способствующая улучшению его профессиональной, учебной и иной деятельности (информация,

предоставляемая консультантом, иногда сопровождается комментариями, помогающими клиенту рационально воспользоваться ею);

– **корректирующие,** направленные на коррекцию поведения ребенка, исправление ошибок семейного воспитания, изменение в системе взаимоотношений «педагог—ребенок», «ученик—ученик», «родитель—ребенок», «родитель — учитель», а также на лечение профессиональных «болезней», исправление ошибок профессиональной деятельности, реконструкцию профессионального опыта;

– **формирующие,** связанные с созданием позитивных установок и образцов поведения ребенка в социуме, формированием продуктивных взаимоотношений в семье, а также помогающие проектировать новые образцы профессионального поведения, осваивать инновационные стратегии развития образовательного процесса, организационно-педагогическую деятельность по развитию школы в целом;

– **социально-педагогические,** направленные на формирование благоприятного психологического климата в педагогическом коллективе, профилактику конфликтов и стрессов, эффективное межличностное и групповое взаимодействие в различных средах;

– **внедренческие,** связанные с получением и использованием результатов интеллектуальной деятельности в сфере высшего образования (научно-исследовательских достижений, разработок, открытий, полученных в результате проведения научных исследований, опытно-экспериментальных работ) в практическую деятельность в процессе оказания консалтинговых услуг.

Функция, которую реализует консультант, время от времени может меняться. Поэтому можно говорить о том, какая функция является доминирующей в любой отдельно взятый момент или исполняется в течение наиболее длительного промежутка времени. Границы реализации той или иной функции консультанта могут расширяться и видоизменяться с усложнением задач и приобретением профессионального опыта.

Кем бы ни был по своему должностному статусу специалист, осуществляющий консультирование в сфере образования, он должен обладать высоким уровнем психолого-педагогической культуры, глубокими профессиональными знаниями в области педагогики, психологии, частных методик, менеджмента, иметь широкую этическую подготовку, включающую как теоретические, так и практические аспекты. Консультант, не усвоивший теоретические основы своей профессии, не знакомый с исследованиями, выполненными в данной области, не может ничего сделать для клиента, кроме применения частной техники.

В.И.Алешникова формулирует критерии, которым должен отвечать профессиональный консультант. [1, 25].

Требования к личности: творческое мышление, развитые навыки делового общения, психологическая зрелость, хорошее физическое и духовное здоровье, стабильность в поведении, уверенность в себе, способность к самосовершенствованию, самодисциплина, самоорганизованность, самокритичность, профессиональная этика, проблемы теории и практики управления.

Требования к профессиональной компетенции:

– *должен знать:* методы управления, процедуры ведения отчетности, системы обработки информации, основы вычислительной техники, организационные основы консультирования, методические основы консультирования, факторы, влияющие на результативность консультирования, определять и решать проблемы, принимать нестандартные управленческие решения.

– *должен уметь:* обучать, передавать знания, побуждать работников к творческой деятельности, формировать и развивать эффективные рабочие группы, применять ранее накопленный опыт консультирования в различных областях при решении различных проблем, непрерывно пополнять и обновлять знания, участвовать в разработке и реализации стратегии консультационной организации.

Г. Липпит и Р. Липпит подробно расписывают способности консультанта по категориям «знания», «навыки» и «позиции» [3].

К категории «знания» они относят:

– всесторонняя подготовка в области поведенческих наук, административной философии, политики и практики больших и малых организационных систем, понимание ведущих философских систем как основы мышления и фундамента систем ценностей;

– знание разнообразных методик обучения и тренинга;

– знание и понимание человеческой личности, формирования установок, изменений;

– понимание тенденций развития групп, организаций и сообществ, а также функционирования и изменения социальных систем на разных стадиях;

– знание собственных мотиваций, сильных и слабых сторон, наклонностей.

Необходимые консультанту навыки:

– умение слушать, наблюдать, идентифицировать; проводить опросы, интервьюирование и использовать другие методы сбора данных;

– способность строить отношения, основанные на доверии, и работать с разными людьми независимо от их прошлого и характера; восприимчивость к чужим чувствам;

– навыки использования методов решения проблем и помощи в этом другим;

– способность работать с группами и командами над планированием и осуществлением изменений;

– навыки обучения и убеждения, предполагающие способность эффективно передавать новые идеи и разрабатывать учебные мероприятия, способствующие росту и изменению;

– способность использовать разнообразные методы вмешательства и способность определять, какой метод наиболее уместен в данный момент времени;

– способность диагностировать проблемы вместе с клиентом, находить источники помощи, власти и влияния, понимать ценности и культуру клиента, определять готовность к изменениям;

– с
пособность быть гибким в отношении работы во всех типах ситуаций.

К числу важных качеств консультанта относятся следующие:

– компетентность, чувство ответственности за помощь клиентам в решении их проблем;

– зрелость: уверенность в себе, готовность защищать свои взгляды, идти на необходимый риск, способность справляться с отказами, враждебным отношением и подозрениями,

– непредвзятость, честность, интеллигентность;

– обладание гуманистической системой ценностей.

Поскольку процесс консультирования предполагает активное взаимодействие консультанта и клиента, границы между субъектом и объектом этого процесса являются весьма подвижными. Консультант побуждает консультируемого к поиску самостоятельного решения своей проблемы, актуализирует внутренний потенциал его личности. Тем самым клиент из пассивного объекта консультационного воздействия превращается в активного носителя действия, иными словами — в субъекта консультирования.

Исходя из этой логики, можно выделить ряд принципов взаимодействия консультанта и клиента. На некоторые из них указывает Э. Бенц, который отмечает, что «в идеале консультирование связано с рядом условий.

Во-первых, консультирование носит принципиально добровольный характер, который распространяется как на консультанта, так и на консультируемого.

Во-вторых, оба субъекта взаимодействия являются независимыми. Поэтому ситуация консультирования должна быть свободна от давления извне. Клиент сам определяет предмет консультирования, исходя из собственных потребностей, и обладает свободой выбора альтернативных решений» [8, 21]. Как отмечает автор, этим консультирование отличается от манипуляции, управления, обучения.

С этими положениями перекликаются характеристики процесса консультирования, сформулированные Р. Кочюнасом.

1. Консультирование помогает человеку выбирать и действовать по собственному усмотрению.

2. Консультирование помогает обучаться новому поведению.

3. Консультирование способствует развитию личности.

4. В консультировании акцентируется ответственность клиента, т.е. признается, что независимый, ответственный индивид способен в соответствующих обстоятельствах принимать самостоятельные решения, а консультант создает условия, которые поощряют волевое поведение клиента.

5. Сердцевиной консультирования является «консультативное взаимодействие» между клиентом и консультантом [4, 8].

В этом же ключе К. Роджерс выделил три основных принципа консультирования:

- каждая личность обладает безусловной Ценностью и заслуживает уважения как таковая;
- каждая личность в состоянии быть ответственной за себя;
- каждая личность имеет право выбирать ценности и цели, принимать самостоятельные решения.

Остановимся на принципах консультационного взаимодействия в образовательном процессе более подробно. [5].

Принцип ***добровольности*** предполагает, что клиент сам решает, нужно ли ему обращаться к консультанту, выбирает специалиста, форму и продолжительность консультирования, а также определяет, в какой мере полученные им рекомендации могут быть использованы в реальных ситуациях профессиональной деятельности.

Принцип ***равноправия*** сторон предполагает равную ответственность клиента и консультанта за успех консультационного процесса. цесса. Последний не должен брать на себя всю ответственность за результаты консультирования, так как основная задача, которую решает консультант, «состоит в том, чтобы помочь клиенту в выявлении своих внутренних резервов и в устранении факторов, мешающих их использованию». В связи с этим клиенту отводится равноценная роль в консультировании наряду с консультантом. Как указывает В.И.Алешникова, «сведение участия хотя бы одной из сторон к нулю означает прекращение процесса консультирования» [1.114]. Консультант призван создать условия, стимулирующие клиента к принятию самостоятельных решений, в то время как клиент должен быть способен эффективно взаимодействовать с консультантом в процессе и после осуществления консультационного проекта.

Консультирование призвано актуализировать творческий потенциал личности клиента, побудить его к самоанализу, к принятию ответственности за решение профессиональной проблемы с помощью советов и подсказок.

Путь консультирования — не трансляция готовых образцов профессионального поведения, а выработка новых моделей, ориентированных на профессионально-личностные возможности клиента. Поэтому «эффективное консультирование - это процесс, который выполняется вместе с клиентом, но не вместо клиента» [4, 21].

Принцип вариативности предполагает, что консультирование носит ситуационно меняющийся характер, существенно ограничивающий возможность выделения универсальных способов решения проблем клиента, пригодных для всех ситуаций. Педагогические ситуации являются чрезвычайно разнообразными и динамичными. Действительность образования представляет собой живую ткань, которая не вписывается в жесткие рамки и не позволяет предлагать клиенту стандартные рецепты профессионального поведения. Практику консультирования нельзя свести к разработке готовых рецептов, она побуждает специалистов к самостоятельному анализу и постоянной рефлексивной деятельности, ибо не может быть одинаковых клиентов, одинаковых проблем и ситуаций консультирования, а значит, и одинаковых консультационных услуг.

Консультационная услуга имеет не только инструментальные, но и процессуальные характеристики. Последнее обусловлено меняющейся ситуацией взаимодействия консультанта и клиента, которая во многом обусловлена профессионально-личностными особенностями субъектов процесса консультирования, их опытом, отношением к решаемой проблеме, статусом в профессиональной среде.

В соответствии с принципом целостности консультационная услуга является лишь отдельным звеном в системе непрерывного сопровождения профессиональной деятельности педагогов. Сама по себе она не может решить всех его профессиональных проблем или снять имеющиеся у специалиста затруднения. Лишь логическая взаимосвязь и последовательное оказание серии консультационных услуг могут обеспечить эффект. Как отмечает Р. Кочюнас, «не следует ожидать непосредственного эффекта от каждой отдельно взятой консультативной встречи — решение проблем, а также успех консультирования не похожи на равномерно поднимающуюся вверх прямую; это процесс, в котором заметные улучшения сменяются ухудшениями, потому что само изменение требует многих усилий и риска, которые не всегда и не сразу завершаются успехом» [4, 21].

Принцип профессиональной этики рассматривает в качестве условия эффективного консультирования соблюдение этических норм, исключающих манипулирование клиентом,

саморекламу консультанта, навязывание консультируемому субъективных профессиональных позиций и оценок.

Принцип независимости консультанта исходит из того, что в процессе консультирования педагог-консультант должен абстрагироваться от других социальных ролей, которые он выполняет (классного руководителя, воспитателя, администратора и т.д.). Например, анализируя конфликтную ситуацию между учителем и учеником, консультант, являющийся директором школы, рекомендует учителю на определенное время ограничить общение с ребенком, используя педагогический прием «мнимое безразличие».

Такая рекомендация находится в определенном противоречии с ролевой позицией директора, который как администратор заинтересован в постоянном общении (как формальном, так и неформальном) педагогов и учащихся.

Рассматриваемый принцип исключает возможность консультирования по поручению, ибо такой процесс игнорирует субъектную позицию участников консультационного взаимодействия, а по своему характеру напоминает коалиционное манипулирование, о котором речь пойдет ниже.

Принцип конфиденциальности провозглашает недопустимость разглашения доверительной информации, полученной консультантом в процессе взаимодействия с клиентом.

Принцип кооперации предполагает, что консультант при контакте со сложной и многоаспектной проблемой консультируемого должен адекватно оценивать границы собственной компетентности и в случае необходимости использовать возможности более опытного консультанта-супервизора или консультационного консилиума, в котором могут быть представлены специалисты различных профилей (педагоги, врачи, юристы, психологи и т.д.).

Каждый принцип содержит в себе требования, как к консультанту, так и клиентам в образовательном процессе. Эти требования относятся к качествам личности консультанта, его знаниям, навыкам, умениям, т.е. компетенциям

Для формирования указанных компетенций консультанта важным фактором является его отбор и специальное обучение.

Анализ проведенных исследований, опыт подготовки консультантов-экспертов, мнений специалистов, разрабатывающих и реализующих программы подготовки консультантов позволяет утверждать о том, что к данной деятельности следует привлекать специалистов, уже обладающих достаточным багажом профессиональных знаний и практик и пользующихся авторитетом в профессиональном сообществе. И связано это с тем, что консультантам необходимо разбираться не только в государственной и региональной политике в области образования, хорошо знать содержание и целевую направленность реализуемых инновационных проектов в сфере своей профессиональной деятельности (в дошкольном или общем образовании, в экономике образования, законодательстве в области образования, в обучении детей-инвалидов и т.д.), но и владеть технологиями самого процесса консультирования, экспертизы, анализа, диагностики проблем развития систем образования (федеральной, региональной, муниципальной), учреждений образования различного типа и вида, проектной деятельности. Этим и определяются подходы к выбору направлений подготовки, к разработке специальных программ подготовки консультантов в области образования.

Отбор кандидатов для подготовки экспертов-консультантов также должен быть нестандартным, поскольку необходимо выявить не только профессиональный уровень, но и личностные качества кандидата, включая его авторитет в педагогическом сообществе, мотивацию к выполнению функций консультанта.

Консультанты по вопросам развития системы образования относятся к категории высококвалифицированных специалистов, процесс подготовки которых достаточно сложен. Будучи высокими профессионалами в определенной области, они должны приобрести базовые и специальные компетенции, обеспечивающие им возможность выступать в качестве экспертов, консультантов, аналитиков, разработчиков по широкому кругу взаимосвязанных аспектов и направлений инновационного развития образования.

Проведенные исследования предыдущих лет по выявлению направлений консультационной деятельности, особенностей подготовки таких специалистов, как консультантов по вопросам развития образования, показывают, что имеющиеся в арсенале современных учреждений высшего и дополнительного профессионального образования средств подготовки таких специалистов явно недостаточно.

Анализ проведенных исследований по вопросам подготовки консультантов в области образования позволил выявить возникшие при этом проблемы: отсутствие необходимого потенциала

научных кадров для проведения курсовой подготовки; отсутствие взаимодействия консультантов с другими регионами; высокая занятость отобранных специалистов по месту основной работы; большой объём образовательной программы подготовки консультантов; отсутствие нормативного оформления содержания деятельности консультантов на региональном уровне; нерегулярное финансирование деятельности по подготовке консультантов; удаленность местонахождения стажировочной площадки.

Проведенные исследования, опыт, накопленный при подготовке экспертов, позволил сформулировать ряд **рекомендаций:**

– *по формам взаимодействия с органами власти субъектов Российской Федерации:* участие в независимой экспертизе, общественной экспертизе региональных и федеральных целевых программ, проектов, концепций на стадии их разработки и/или утверждения; работа в аттестационной комиссии, в комиссии по государственной (итоговой) аттестации, в качестве эксперта по аккредитации ОУ; участие в инновационных проектах в сфере образования; участие в научно-консультационном и информационно - аналитическом обеспечении подготовки материалов по вопросам развития образования; работа в группах и комиссиях при руководстве регионального органа управления образования по направлениям деятельности стажировочной площадки; работа в общественной региональной палате в качестве ведущего консультанта по вопросам стратегии развития образования и правам человека;

– *по изменениям в подготовке консультантов*: активизировать дистанционные формы подготовки ведущих консультантов; увеличить объем практических занятий; скорректировать УМК (содержание и состав модулей, внедрить новые технологии и формы обучения). Так, в частности, региональными стажировочными площадками предлагается добавление модулей: «Психология управления»; «Психолого-педагогические основы выявления и развития детской одаренности на всех уровнях обучения»; «Личностно-смысловые ценности формирования ценностно-смысловой сферы личности в условиях введения стандартов основного общего образования»; «Совершенствование форм государственно-общественного управления развитием образования»; «Экономика образовательной деятельности»; «Модернизация региональных программ развития образования», «Предоставление услуг в электронном виде» и т.д.

Все это вызывает необходимость разработки нормативно-правовой базы, регулирующей деятельность данных специалистов, а также создание научно-методического сопровождения экспертно-консультационных служб на разных уровнях образования.

Таким образом, определяя роль и место консультанта в образовательном процессе, можно выделить несколько ключевых характеристик:

– использование консультантом специальных знаний, умений, навыков, компетенций;
– осуществление консультантом сотрудничества, взаимодействия с клиентом;
– оказание консультантом помощи, советов клиенту;
– решение консультантом проблем, возникших у клиента, принятие мер, направленных на изменение ситуации к лучшему;
– опосредованное влияние консультанта, отсутствие возможности осуществлять изменения самостоятельно.

Таким образом, консультирование представляет собой взаимосвязанную деятельность консультанта и клиента, направленную на диагностику и решение проблемной ситуации, с которой столкнулся объект консультирования. Консультирование является целенаправленным процессом, рассчитано на относительно продолжительное время, имеет ряд последовательных этапов, а консультант – это специалист, обладающий знаниями в конкретной области, который приглашен клиентом для выполнения деятельности, требующей специальных знаний и практических навыков.

Для формирования указанных компетенций консультанта важным фактором является его отбор и специальное обучение.

Бибилографический список

1. Алешникова В. И. Использование услуг профессиональных консультантов. — М., 1999.
2. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования: пер. с лит. - М., 2000.
3. Липпит Г., Липпит Р. Консалтинговый процесс в действии/Пер. с англ. – Спб.: Питер, 2007. –С.70-78.
4. Олиференко Л.Я. и др. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска. — М., 2002.

5. Саханский Н.Б. Основные виды консультационной деятельности в сфере образования. С. 202-222. Психология профессионала: личность, деятельность, организация: коллективная монография/под ред. Т.А. Жалагиной, Л.Ж. Карабановой, Е.Д. Короткиной. - Тверь: Твер. гос. ун-т, 2014.-292 с.

6. Саханский Н.Б. Основные функции консультанта в консалтинговом процессе. Материалы международной научно-практической конференции «Россия и мир: развитие цивилизации» 27 марта 2014 г. «Институт мировых цивилизаций». М.: ИМЦ, 2014.

7. Саханский Н.Б. Консультирование как область педагогической деятельности //Сетевой научно-практический журнал «Управление образованием: теория и практика». – 2013. - №2.

8. Benz E., Rueckriem N. (Hrsg.). Der Lehrer als Berater. - Heidelberg, 1978.

Sakhanskiy N.B. (Moscaw)

CONSULTANT IN THE EDUCATIONAL PROCESS: ITS PLACE AND ROLE

Abstract. *In article the role and the consultant's place in educational process, a role of educational consulting in modernization of Russian education are opened.*

Keywords. *Educational consulting, internal and external consultant, a consulting service in education, the quality of Advisory services of consultants.*

Соколова В.Н. (Арзамас)

ОРГАНИЗАЦИЯ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ – МАГИСТРАНТОВ В ВУЗЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПЛАТФОРМ ПОКОЛЕНИЯ WEB 2.0

В статье рассматриваются особенности организации обучения студентов дневной формы обучения с помощью сервисов Веб 2.0. Автор статьи описывает опыт проведения учебных занятий в «Виртуальном классе» с помощью проекта Новиссе. Обосновываются преимущества использования электронной среды обучения в образовании в условиях введения новых федеральных государственных образовательных стандартов.

Ключевые слова: *сервисы Веб 2.0, электронная образовательная среда обучения, «Виртуальный класс», проект Новиссе, компетентностный подход, индивидуализация образования, самостоятельная работа студентов.*

На современном этапе наблюдается повсеместное внедрение технологий Web 2.0 в учебный процесс. Главная особенность Web 2.0 состоит в том, что: пользователи из пассивных потребителей информации превращаются в активных производителей информации. Многие исследователи в области образования указывают на серьезный педагогический потенциал и перспективность использования веб-технологий для повышения качества образования [1].

В рамках данной статьи представлен опыт образовательного взаимодействия в «Виртуальном классе» (проект Новиссе) при обучении студентов-магистрантов 1 курса дневного отделения факультета дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского на примере дисциплины ««Информационные технологии в преподавании дисциплин художественно-эстетического цикла».

В начале была разработана программа учебной дисциплины в контексте федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения (ФГОС 3+). Эти стандарты предполагают применение компетентностного подхода в профессиональной подготовке студентов. До момента использования проекта Новиссе образовательное взаимодействие преподавателя и студентов происходило только во время очных занятий. С переходом к обучению, сочетающему аудиторные занятия с работой в электронной образовательной среде, появляется возможность формирования у студентов новых профессиональных компетенций, таких как:

- способность применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам (ПК-1);
- готовностью к разработке и реализации методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в образовательных организациях, осуществляющих образовательную деятельность(ПК-4);
- готовностью проектировать содержание учебных дисциплин, технологии и

конкретные методики обучения(ПК-10).

В образовательной программе происходит не только формирование компетенций, но изменяется структура её содержания. Происходит увеличение доли самостоятельной внеаудиторной работы обучающихся и повышается ее качество.

До использования электронного обучения в организации учебного процесса самостоятельная внеаудиторная работа студентов представляла собой изучение дополнительного теоретического материала и подготовки исходных данных для выполнения практических заданий.

Организация учебного процесса с помощью электронной среды обучения позволяет изменить содержание самостоятельной работы студентов (СРС), повысить эффективность внеаудиторного взаимодействия преподавателя и студентов. Становится возможным выполнение технологически и методически сложных учебных заданий. Увеличивается общий объем времени изучения дисциплины за счет самостоятельной работы студентов и доля в этом объеме активных форм обучения.

В условиях дневного обучения, посещение занятий студентами обязательно, поэтому для реализации образовательного взаимодействия была выбрана модель смешанного обучения: сочетание традиционных занятий в аудитории с электронным обучением. Таким образом, структура образовательной среды прохождения учебной дисциплины представляла собой две части: реальную и виртуальную. Для организации виртуальной части образовательной среды мы использовали «Виртуальный класс» проекта Новиссе.

Занятия в аудитории проходят в форме односторонней коммуникации: преподаватель излагает и показывает, студенты слушают и повторяют, есть возможность задавать вопросы и получать ответы от преподавателя. Общение происходит в режиме реального времени и ограничивается продолжительностью занятия.

В виртуальной части среды самостоятельная внеаудиторная работа студентов осуществляется в следующих формах:

обсуждение вопросов по изучаемой теме, консультации по этой теме между магистрантами и с преподавателем; выполнение «письменных заданий»);

изучение дополнительного материала по теме;

создание и ведение учебного блога;

подготовка к зачету по дисциплине.

Кроме того, в в виртуальной части среды обучения происходит взаимная коммуникация всех участников учебного процесса друг с другом (групповая и индивидуальная формы обучения). Взаимодействие осуществлялось с помощью личных сообщений, публичных сообщений и комментариев к ним, обсуждений в форуме. Общение происходит, как правило, в «off line» режиме (вопрос-ответ с задержкой во времени) и не ограничивается какими-либо временными рамками.

В процессе выполнения задания вопросы и трудности, возникающие у студентов, формулируются и публикуются ими в учебном форуме «Обсуждения». Преподаватель, а иногда и другие студенты, отвечают на эти вопросы, формируя базу дополнительных знаний. Таким образом, происходит совместное (преподавателя и обучающихся) дополнение и совершенствование содержания учебной среды.

Особенности организации учебной практики с помощью социальной сети:

Минимальные ресурсы для обеспечения образовательного процесса.

У преподавателей могут отсутствовать специальные компетенции при работе с информационными системами, образующими виртуальную часть среды обучения. Основные информационные инструменты, используемые в методике: офисные программы, учебный блог.

Создаваемая виртуальная среда обучения понятна для обучающихся и не требует от них больших усилий для изучения технологических особенностей системы.

Современная молодежь имеет большой опыт распределения различных видов своей профессиональной и социальной активности между настоящей реальностью и виртуальной. Опыт взаимопроникновения физического и цифрового мира хорошо им знаком, поэтому погружение большинства студентов в условия смешанного обучения в вузе происходит быстро и естественно [2].

Использование виртуальной среды обучения способствует преодолению информационной, интеллектуальной и эмоциональной дифференциации учащихся за счет обеспечения их индивидуальных потребностей и предпочтений в темпе и форме обучения, способов самопрезентации и оценивания.

Кроме того, взаимодействие участников учебного процесса друг с другом и с учебным материалом вне аудитории с помощью технологий Web 2.0, позволяет преподавателю реализовывать групповую и индивидуальную формы обучения и организовывать тем самым контролируемую и

управляемую СРС.

Применение дополнительных образовательных технологий и форм обучения обеспечивает возможность индивидуального выбора студентами траектории обучения.

Благодаря учебной среде, организованной с помощью Web 2.0, стало возможным организовать разные темпы обучения студентов (медленный, средний, высокий), которые обусловлены различными входящими компетенциями, уровнем мотивации и субъективными внешними обстоятельствами (болезнь, работа, дополнительное образование) обучающихся.

Использование сервисов Web 2.0 в учебном процессе способствует развитию навыков информального обучения. Развитие нефорального и информального медийного образования отмечено как одно из ключевых направлений в «Стратегии развития образования Российской Федерации до 2020 года».

Таким образом, представленный подход в организации учебного процесса с использованием Веб-технологий во многом соответствует логике и требованиям ФГОС ВО, индивидуализации образования, внедрения активных форм обучения, сокращения часов аудиторных занятий, увеличения времени самостоятельной работе студентов, способствует информальному обучению.

Библиографический список

1.Бем Н.А. Использование социальных сетей в педагогическом образовании / Н.А. Бем. // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус, Саратов. - 2010. - Т. 2. - № 16. - С. 31-33.

2.Фещенко А.В. Использование виртуальных социальных сетей в образовательном процессе вуза // Открытое и дистанционное образование. – Томск, 2010. – № 2 (38). – С. 54–56.

Sokolova V.N. (Arzamas)

THE ORGANIZATION OF BLENDED LEARNING STUDENTS AT THE UNIVERSITY USING PLATFORMS OF THE WEB 2.0 GENERATION

Abstract. *The article examines the features of organization of training of students of day form of education by using Web 2.0. services. The author of the article describes the experience of teaching in a "Virtual classroom" through the project, Novice. Technological advantages of electronic learning environments in education in the conditions of introduction new Federal state educational standards.*

Keywords: *Web 2.0 services, electronic educational learning environment, Virtual classroom, project Novice, competence approach, individualization of education, independent work of students.*

Салимгареев М.В. (Казань)
Суслов А.Ю. (Казань)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РОЛЕВЫХ ИГР В КУРСЕ ИСТОРИИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

В статье рассмотрены проблемы актуализации курса отечественной истории в современном техническом вузе. Анализируются инновационные формы организации учебного процесса посредством проблематизации, в виде ролевых игр, реконструкции исторических событий с вовлечением студентов в моделирование исторической реальности.

Ключевые слова: *высшее образование, гуманитарные дисциплины, история, преподавание, ролевые игры, игровое пространство, реконструкция*

Модернизация высшего образования в современной России приводит к обострению старых проблем и появлению новых.

Существует риск утраты новаторского характера образования, и как следствие, падения уровня компетентности научной, государственно-политической и деловой элиты страны. В результате недостаточного внимания как руководства системой образования, так и преподавательского сообщества к инновационным подходам высшая школа рискует неадекватно и с опозданием ответить на вызовы времени.

Одним из примеров критичности современной ситуации стали попытки встать на рельсы западной модели образования с её ориентировкой в гуманитарных дисциплинах на систему оценивания в тестовой форме. В итоге выпускники не только школ, но и вузов рискуют утратить способность к творческому поиску, интеллектуальной коммуникации и ухудшить свои адаптационные возможностей в усложнившемся современном мире [1, с.180-181].

Сегодня остро стоит вопрос об адекватности высшей школы вызовам современности, особенно в контексте стратегических приоритетов в курсе на усиление статуса страны, с её готовностью к инновационному прорыву. Ключевым аспектом решения этой задачи является сфера исторического сознания. Именно историческое образование играет сегодня ключевую роль в формировании духовных скреп нашего общества, укрепления потенциала духовной культуры страны.

Роль исторического образования все больше увязывается в мире не только с трансляцией систематизированных знаний, опыта, культуры предыдущих поколений молодому поколению. Все явственнее обозначается его идеологическая функция.

Успешность молодого специалиста в условиях формирования рыночных отношений в России во многом определяется, не только объемом усвоенных в вузе исторических знаний, но и активной жизненной, гражданской позицией. Последняя предполагает, что он должен быть в курсе последних исторических событий, уметь видеть перспективы развития, применять на практике имеющиеся знания, выявлять, добывать и осваивать недостающие элементы знаний [4, с. 308]. Поэтому как никогда так актуальна задача, реализуемая через компетентностный подход. Это выдвигает перед преподавателями особые задачи, связанные с развитием гражданской и функциональной адекватности выпускников [2, с.67].

В этой связи повышается значение личностно-ориентированного подхода к историческому образованию. Под личностно-ориентированной парадигмой образования в целом понимается исходная концептуальная модель постановки и решения проблем образования, где признаются уникальная сущность каждого ученика и индивидуальность его образовательной траектории [3, с.14].

Становление нового мышления преподавателя исторических дисциплин в техническом вузе, ориентирующегося на интенсивное и эффективное решение образовательно-воспитательных задач в рамках образовательного процесса, предполагает интенсификацию самостоятельной творческо-поисковой деятельности студентов, модернизацию активных форм обучения. Вектор обновления арсенала форм и методов преподавания диктуется не только императивом усиления роли личности студента в обучении, но и необходимостью инновационных форм преподнесения материала.

Перед современным преподавателем истории стоят задачи пересмотра всей методологической базы, заострения проблематизации, обновление содержания предмета. Ее решение предполагает активное внедрение принципа альтернативности подхода к историческому процессу, оценке проблем прошлого сквозь призму выбора пути развития России в тот или иной период, а также использование компонента прогнозирования событий и явлений. Особый аспект актуализации инновационных технологий преподавания составляют нравственно-этические функции исторического образования, связанные с оценкой исторических персоналий и вектора развития событий. Это не означает отказа от традиционных форм общения со студентами. В частности, инновационность анализа и оценок

истории на лекционных и практических занятиях невозможно обеспечить без совершенствования приемов ведения диалога, дискуссии и приобщения к творческой деятельности. [4, с. 309].

Нестандартные подходы преподавания по своей сущности нацелены на применение активных форм аудиторных занятий, в ходе которых воспроизводится конкретная историческая ситуация, в которой «оживают» и «действуют» живые люди, непосредственные герои тех или иных исторических эпох. Стержнем такого подхода является организация особого игрового пространства, в которое погружается студент. В нем возникает специфическое эмоциональное отношение к исторической действительности.

Методика ролевой игры предоставляет каждому участнику возможность перевоплотиться в человека прошлого. Перемещение в своеобразной «машине времени» позволяет глубже осмыслить давно минувшую эпоху или мотивацию поведения, принятия решений определенным историческим героем. Через понимание мыслей, чувств и поступков «своих» героев студенты моделируют историческую реальность. Непростая задача перевоплощения под исторически прописанный в книгах персонаж, своеобразная анимация прошлого требует от студента мобилизации всех знаний и умений, побуждает осваивать все новые и новые знания и углублять их, расширяет его кругозор. Стереоскопическая деятельность по «перевоплощению» в другого человека развивает эмпатические способности студента, что позволяет историческому знанию оседать в самых глубинах исторического сознания [4, с.14].

Создание театрализованной реконструкции исторической реальности осуществляется с помощью обращения к разным средствам и приемам. Это и метод прямой речи, и диалог участников воображаемой или реальной ситуации. В рамках этих приемов могут доминировать имитационные, символические и исследовательские аспекты игровой модели. В первом случае делается акцент на моделировании, имитация реальности, во втором преобладают определенные игровые символы, в третьем происходит освоение новых знаний.

Такие реконструкции могут иметь разновидности. Например, возможен формально-реконструктивный вариант, когда происходит иллюстрация того или иного исторического события, документально воссоздающие обстановку соответствующую определенной эпохе. Приемлемым представляется формальный конструктивный вариант, когда в сюжет и уста «очевидцев» событий вкладывается и собственная их оценка, и их квалификация с позиций современно исторического опыта. Существует вариант неформально-конструктивной игровой ситуации, которая дает больший простор воображению и деятельности студентов. Этот вариант позволяет отступить от четкого регламента, канонизации исторических персонажей. Любой из указанных вариантов имеет четко обозначенный и прописанный сценарий, когда сюжетная линия, действие разыгрываются в соответствии с законами театральной сцены. Это помогает воссоздать различные образы и картины прошлого. Все атрибуты театральной постановки имеют второстепенное значение. Смысл таких моделей для студентов заключается в «оживлении картин» прошлых эпох и последующем их обсуждении всей группой.

Обращение к игровым приемам освоения истории наиболее приемлемо при изучении тем: «Иван Грозный»; «Петр I: личность человека и судьба империи»; «Екатерина Вторая: между фаворитизмом и законностью». «Емельян Пугачев: к истории русского бунта». По своему типу ролевые игры концентрируются вокруг истории военной, истории смутных времен (истории «минуты роковые»), эпохальных персоналий.

Игра по теме, посвященной царствованию Ивана Грозного, позволяет высветить изнутри трагедию опричнины. Если задать студентам дату гипотетической встречи оппозиции и опричников во главе с царем (1571 г.), это позволит наметить задания по режиссуре образов царя, уцелевших жителей Великого Новгорода, Казани, опальных боярских родов, священнослужителей. Группа заранее делится на приверженцев царя (опричников) и оппонентов его политики. В список специально рекомендованной литературы целесообразно включить фундаментальный труд Н.М.Карамзина «История государства российского». «Разогреву» фантазии и перевоплощению участников игры поможет апелляция к воспоминаниям о фильмах «Иван Грозный», «Иван Васильевич меняет профессию» и «Царь». Преподаватель может выступать в роли английского посланника. [5, с. 27].

Использование подобных форм работы приблизит студентов к глубинному постижению противоречий исторического процесса, специфики менталитета людей определенной страны определенной эпохи, умению нестандартно мыслить и творчески использовать усвоенную информацию. Включение студентов в конкурс стимулирует расширение кругозора, выводит их на

новый уровень отношения к миру, истории, современному обществу, обучает принятию самостоятельных решений и способствует преодолению стереотипности мышления.

Библиографический список

1. Кузык Б.Н., Яковец Ю.В. Цивилизации: теория, история, диалог, будущее. М.: ИНЭС, 2006. Т.2. Будущее цивилизаций и геоцивилизационные измерения. 643 с.
2. Надеева М. И., Авхатшина Р.Р. К вопросу о гуманитаризации высшего технического образования // Вестник КГТУ. 2010. №3. С.66-70.
3. Шубович М.М. Развитие креативности в условиях современного личностно-ориентированного образования // Вестник КГТУ. 2010. №3. С.14-20.
4. Мовчан Н.И., Мингазова Д.Н., Романова Р.Г., Сопин В.Ф. Качество образовательного процесса в КГТУ с позиции удовлетворенности студентов // Вестник КГТУ. 2006. №3. С. 308-317.
5. Салимгареев М. В., Суслов А.Ю. Актуализация курса отечественной истории в вузе // Мир образования – образование в мире. 2011. № 2 (42). С. 27-31

Salimgareev M.V. (Kazan)
Suslov A.Yu. (Kazan)

THE USE OF ROLE-PLAYING GAMES IN THE COURSE OF HISTORY IN A MODERN UNIVERSITY

Abstract. *The article considers the problem of actualization of the course of Russian history in the modern technical University. Analyzes innovative forms of organization of educational process through problematization, in the form of role-playing games, reconstruction of historical events with the involvement of students in the representation of historical reality.*

Keywords: *higher education, Humanities, history, teaching, role-playing, gaming space, reconstruction*

Чеснокова Л.А. (Н. Новгород)

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ СТУДЕНТАМИ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ, ПРИМЕНЯЕМЫХ В ОБРАЗОВАНИИ

В статье рассматривается результативность некоторых инновационных образовательных инструментов. Для исследования использовалась выборка обучающихся за 2 года. Исследование проводилось по применимости презентаций, лекций, тестирования, эссе, интерактивных и иных творческих заданий по экономическим дисциплинам.

Ключевые слова: *образовательный эффект, коэффициент выполнения, творческая активность, практические навыки.*

Согласно современным государственным стандартам высшего профессионального образования 3-его или 3+ поколений, удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, должен составлять не менее 20 - 50% аудиторных занятий в зависимости от специфики изучаемой дисциплины [1].

Интерактивные занятия являются частью инновационных технологий, применяемых в системе высшего, среднего и школьного образования. Современные технологии затрагивают не только практические, но и лекционные занятия[2]. Следуя образовательным требованиям, лекционные занятия проводятся с использованием мультимедийного оборудования, позволяющего иллюстрировать излагаемый материал таблицами, схемами, формулами, графиками и диаграммами, формируемыми в реальном времени, показывать методы расчета показателей, сценарных алгоритмов. В ходе практических занятий широко используются электронные сервисы, Интернет-ресурсы, программное обеспечение, позволяющие студентам моделировать решение ряда важных задач, отрабатывать алгоритмы поиска решений в проблемных ситуациях и исследовательские навыки. Так же семинары предусматривают разбор бизнес-кейсов, работа в группах, творческие задания.

Использование любой инновационной технологии направлено на достижение следующих образовательных эффектов:

- усвоение максимального объема знаний;
- максимальная творческая активность;
- широкий спектр практических навыков и умений[3].

Целью данного исследования стало определение степени действенности используемых инновационных технологий с учетом достижения вышеуказанных эффектов.

Для исследования был проведен анализ успеваемости в четырех группах (120 человек) высшего образования очной формы обучения за 2 года по дисциплине «Налоги и налогообложение». В двух группах обучение имело традиционную направленность, в других – преимущественно инновационную.

Эффект – усвоение максимального объема знаний.

Проверка проводилась с помощью: тестирования, решения кроссвордов, практических задач, разбора проблемных ситуаций, выполнения интерактивных заданий.

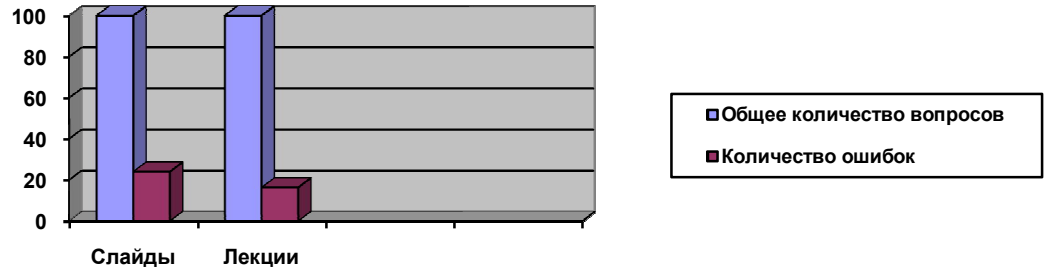


Рис. 1 Количество ошибок при тестировании в зависимости от способа подачи материала

Как видно из рисунка 1 в том случае, если презентационный материал дополнялся параллельно тем же материалом в лекционной форме, то доля ошибок на 7% ниже.

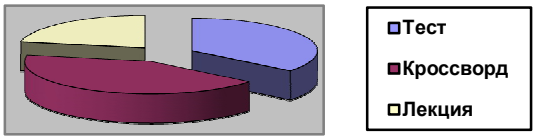


Рис. 2 Результативность остаточных знаний (коэффициент соответствия)

Коэффициент соответствия – отношение количества угаданных слов к ранее изученным. Для его определения знания проверялись в форме тестирования, при этом материал был до этого подан в следующих формах: лекция (дополнительное самостоятельное повторение), составление и решение кроссворда, составление и решение теста. На одном занятии (проводилось периодически по каждой теме) обучающиеся проходили лекцию / проходили лекцию (более кратко) и решали (составляли) тест/кроссворд – на другом был проверочный тест (составлял преподаватель или другие студенты) по тем же терминам. Как видно из рисунка 2, самым результативным является кроссворд, обеспечивающий на 10% больше эффективности.



Рис. 3 Количество ошибок на знание основных элементов при решении практических задач индивидуально или в группах

Согласно рисунку 3 групповое решение задач незначительно снижает общий объем теоретических и практических знаний.

Эффект – максимальная творческая активность.

Исследование проводилось на реакцию отдачи и заинтересованности на предлагаемые преподавателем задания.

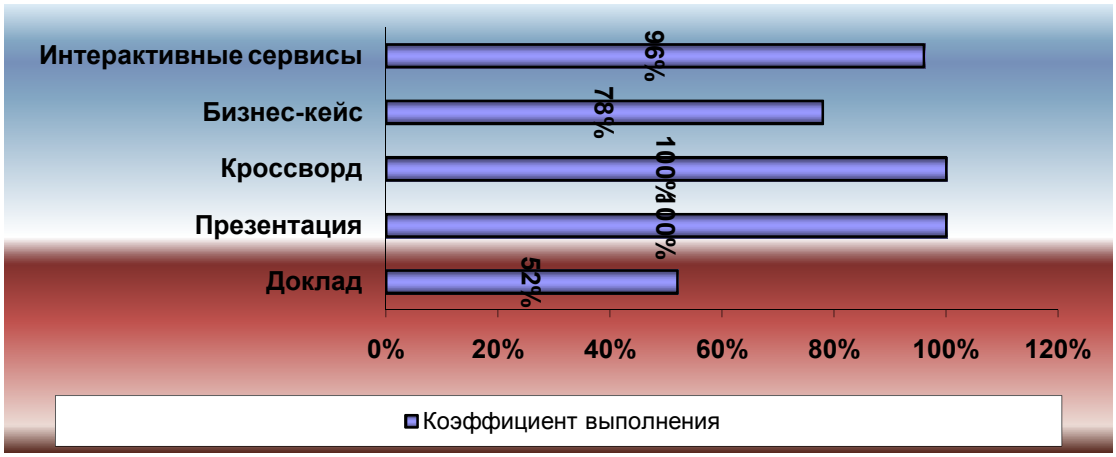


Рис. 4 Коэффициент выполнения творческих заданий

Коэффициент выполнения – это соотношения количества выполненных заданий к количеству выданных.

Согласно данным рисунка 4 заинтересованность студентов (почти стопроцентную) вызывают такие задания, как презентация, кроссворд и выполнение заданий в Интернет-сервисах.

Эффект - широкий спектр практических навыков и умений.

Исследование проводилось по двум направлениям:

- лекции, семинарские задания в форме решения задач, тестов и выполнения докладов (1 вариант);

- лекции, семинарские задания в форме решения задач, тестов и выполнения докладов, работа в Интернет-сервисах (2 вариант).

Контрольное задание – заполнение налоговой декларации по конкретной ситуации.



Рис. 5 Процент правильного выполнения задания

Как видно из рисунка 5, в том случае, когда обучающийся в ходе изучения дисциплины был ознакомлен с видами и спецификой Интернет-ресурсов ФНС РФ, результативность выполнения задания в 2 раза выше.

В целом в ходе проведенного исследования были сделаны следующие выводы:

1) инновационное обучение ускоряет процесс обучения студентов, обеспечивает способность студентов к быстрому поиску информации и отслеживанию ее актуальности;

2) написание творческих эссе и выполнение научных проектов способствуют развитию общекультурных компетенций и поддержание взаимосвязи с другими общеобразовательными дисциплинами (русский язык, литература, культура речи, обществознание и др.);

3) инновационное обучение не дополненное традиционными формами снижает уровень теоретических знаний;

4) выполнение интерактивных заданий обеспечивает связь обучения (преподавания) с реальной экономической ситуацией;

5) инновационные технологии способствую росту ответной реакции обучающихся.

Библиографический список

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 21.12.2009 года № 747 «Об утверждении и введение в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 080100 «Экономика»

2. Демкин В.П. Инновационные технологии в образовании. Томск: Изд-во Том.ун-та, 2007. Вып.2. с.22-29

3. Мамадалиев К.Р. Инновационные технологии в обучении // Молодой ученый. – 2012. - № 11. – с.450-452.

Chesnokova L.A. (N. Novgorod)

PERCEPTION STUDENTS OF INNOVATIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Abstract. *The productivity of innovative educational technologies is considered in this article. For research the choice of students and 2 years was made. The research affects presentations, lectures, testing, the essay, interactive and other creative tasks on economic disciplines.*

Keywords: *educational effect, accomplishment coefficient, creative activity, practical skills.*

Шалина О.Н. (Саранск)

НЕКОТОРЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА ДЛЯ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ МОНИТОРИНГА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В статье рассмотрены инструменты информационно-образовательной среды вуза для организации мониторинга успеваемости студентов.

Ключевые слова: *информационно-образовательная среда, мониторинг, качество образовательного процесса, тестирование.*

В настоящее время в соответствии с Концепцией долгосрочного социально-экономического развития РФ до 2020 года в образовании начаты системные изменения, направленные на обеспечение его соответствия требованиям инновационной экономики и запросам общества. Логика построения федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования определяет векторы требований к уровню подготовки выпускников вузов, конкретизирующих цели образования как ожидаемые результаты, сформулированные на языке компетенций. Приоритетным является приведение содержания и структуры профессиональной подготовки кадров в соответствие с потребностями рынка труда и повышение доступности качественных образовательных услуг [7].

Социальный заказ общества обусловливает интерес современной педагогической науки и практики к процессу модернизации высшего образования. Модернизация педагогического образования студентов вуза осуществляется успешнее при согласовании как с программой мониторинга образовательного процесса студентов в целом, так и каждого из его этапов. Каждый из этапов мониторинга образовательного процесса студентов соответствует направлениям модернизации педагогического образования[4].

В научной и методической литературе особое внимание уделяется технологической стороне совершенствования образовательного процесса в высшей школе. В связи с этим, все больший интерес вызывает изучение технологических и методологических оснований модернизации, ее этапов, инструментов, изменения качества процесса обучения студентов в вузе, а также система осуществления мониторинга объема, последовательности и преемственности знаний студентов. Исследователи отмечают, что эффективность мониторинга сформированности компетенций у студентов определяется систематичностью и воспроизводимостью результатов обучения. Акцентируется внимание на том, что компьютерная форма хранения результатов мониторинга создает условия для согласования и оценки деятельности педагогов. В Федеральной целевой программе развития образования на 2011 - 2015 годы, утвержденной постановлением Правительства РФ подчеркнута необходимость качественной разработки и реализации механизмов обеспечения комплексного электронного мониторинга с использованием специализированного технического оборудования и программного обеспечения. Предполагается создание всех необходимых условий для развития системы открытого электронного мониторинга и обязательной публичной отчетности образовательных учреждений.

Мониторинг в педагогическом образовании анализировали А.С. Белкин, В.Г. Горб, Е.И. Исаев, Г.А. Карпова, А.Н. Майоров, А.А. Орлов, С.А. Равичев, Л.Б. Сахарчук, А.В. Сотов, С.Е. Шишов. Мониторинг знаний студентов представляет собой непрерывный процесс, который начинается с момента зачисления студента в университет и завершается итоговой государственной аттестацией [6].

Мониторинг образовательного процесса протекает как процесс, который представляет собой диагностику уровня сформированности компетенций обучающихся, изучение динамики изменений

его результатов, учебных достижений обучающихся, профессиональных достижений выпускников и др. Его основной целью является получение исходной информации для совершенствования учебного процесса. Основными его задачами являются: определение степени достижения ключевых компетенций применительно к каждой дисциплине; регулярное определение текущего уровня знаний и умений студентов по изучаемым дисциплинам; оценка уровня эффективности учебного процесса в пределах каждой кафедры (курса) и института в целом; обеспечение необходимого уровня преемственности между кафедрами и отдельными учебными структурными подразделениями института (деканат, Учебное управление) в ходе образовательного процесса.

Мониторинг образовательного процесса имеет разнообразные формы: проведение контрольных срезов знаний студентов; анализ итогов государственной аттестации; исследование отзывов работодателей; изучение карьерного продвижения выпускников; социологические опросы студентов и преподавателей и др.

Так одной из основных форм проведения контрольных срезов знаний студентов является тестирование, осуществляемое на основании приказов и распоряжений ректора, проректора по учебной работе, деканов, заведующих кафедрами.

С 2009 года на физико-математическом факультете мониторинг знаний студентов осуществляется с использованием возможностей информационной образовательной среды (ИОС) ИНФО-ВУЗ, включающей в себя модуль для организации и проведения компьютерного тестирования, сбора и анализа его результатов и др.

Отметим, что под информационно-образовательной средой в настоящее время понимается комплекс информационных образовательных ресурсов с необходимым методическим, технологическим и техническим обеспечением, реализующий на современном уровне функции не только обучения, но и управления процессом образования и его качеством. Основная цель информационно-образовательной среды выражается в предоставлении всем участникам учебного процесса возможности удаленного интерактивного доступа ко всем образовательным ресурсам учебного заведения и к управлению учебным процессом. При этом удаленный доступ подразумевает доступность информации в любом месте и в любое время. К образовательным ресурсам относится учебная, методическая, справочная, нормативная, организационная и другая информация, необходимая для эффективной организации и прохождения всего образовательного процесса (интерактивные электронные учебные курсы, тренажеры, тесты, видеокурсы лекций и т. д.) [2].

Преподавателями выделяются следующие основные преимущества применения информационных технологий в сопровождении процедуры оценки объема и качества знаний (использующих принципы тестового подхода, многобалльной шкалы оценки и статистических методов обработки и анализа):

1) объективность. Наиболее распространенные на современном этапе формы оценки знаний (экзамен, зачет, коллоквиум и т. д.) не в полной мере отвечают условиям воспроизводимости и сравнимости результатов, полученных на различных контингентах испытуемых, так как основываются на субъективном мнении преподавателей.

2) автоматизация подготовки, обработки и анализа результатов массовых испытательных мероприятий.

Контролируя и оценивая уровень сформированности компетенций, преподаватель не может абстрагироваться от социальных, личностных и эмоциональных факторов, которые сопутствуют процессу оценивания. Но если за каждое «правильное выполнение возрастающих по трудности заданий давать один балл, то набранная сумма баллов будет иметь вполне интерпретируемый смысл: различия в сумме будут указывать на различия в способностях студентов решать задания различной трудности» [5].

Исключить перечисленные аспекты помогают всевозможные средства тестирования на основе единых критериев и подходов. Одним из таких средств является многофункциональная тестовая система автоматизированного контроля и самопроверки, реализованная в ИОС ИНФО-ВУЗ.

Указанная информационная технология организации многоаспектного контроля и самоконтроля обучающихся предоставляет возможности прохождения тестирования в любом удобном для студента месте при условии наличия выхода в Интернет.

Предварительно преподаватель устанавливает параметры режима тестирования: с возвратом к предыдущим вопросам и возможностью исправления ответов или без возврата, возможность использования дополнительных информационных ресурсов. Поскольку при тестировании важным фактором является время, возможно установление его ограничения для контроля как по каждому отдельному заданию, так и по всему тесту в совокупности (рис. 1).

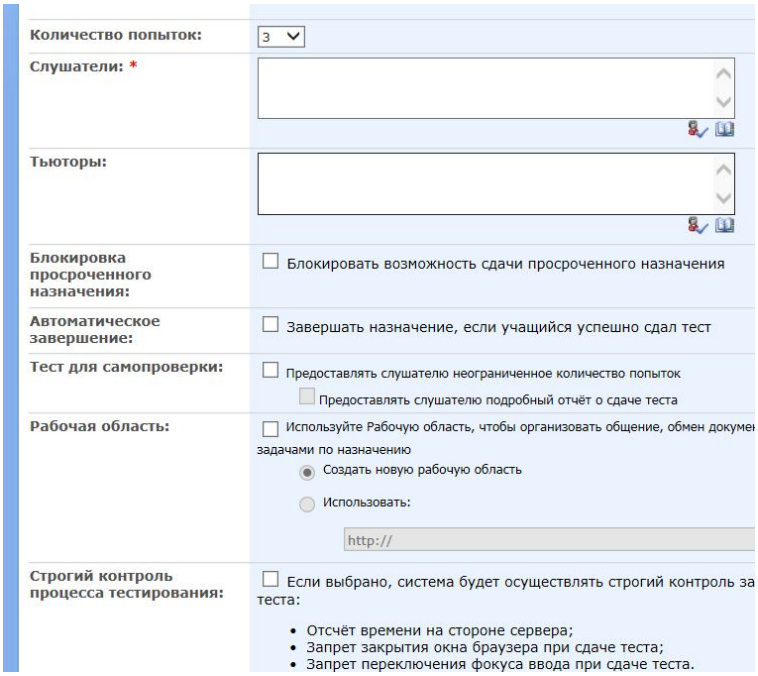


Рисунок 1 – Настройка параметров теста

Модуль ИОС предусматривает возможность просмотра для каждого конкретного обучаемого его вариант ответа на любое задание теста. Данная возможность осуществляется на базе просмотра и анализа результатов (рис. 2).



Рисунок 2 – Просмотр результатов теста

Кроме того, в ИОС реализована статистическая обработка данных тестирования с постоянным сохранением и накоплением информации. Исходя из того, что проверка должна быть объективной и давать корректные сведения об итогах процесса обучения, отметим, что с помощью тестов легче всего обеспечиваются надежность измерения, его объективность. Также они позволяют опросить всех студентов по всем вопросам учебного материала в одинаковых условиях с заранее разработанными, равными критериями оценки. Описанная выше многофункциональная система тестирования, реализованная на базе ИНФО-ВУЗа является именно таким инструментом и дает возможность подойти к формированию тестов с научной точки зрения.

Также отметим, что например, мониторинг учебного процесса посредством социологических опросов его участников, в первую очередь студентов и преподавателей, является одной из оперативных форм оценки качества преподавания отдельных дисциплин, степени применения инновационных образовательных технологий, материально-технической обеспеченности учебного процесса. Полученная за короткий промежуток времени информация дает возможность руководству вуза оперативно реагировать на замечания и предложения участников учебного процесса. Подобный мониторинг в МордГПИ осуществляется также с использованием возможностей информационной образовательной среды (ИОС) ИНФО-ВУЗ. На вкладке «Опросы» (рис. 3) представлены все опросы, причем доступ к каждому из них ограничен только определенными категориями опрашиваемых, определяемыми при составлении опроса (например, преподаватели, студены выпускного курса, студенты первого курса и т.п.).

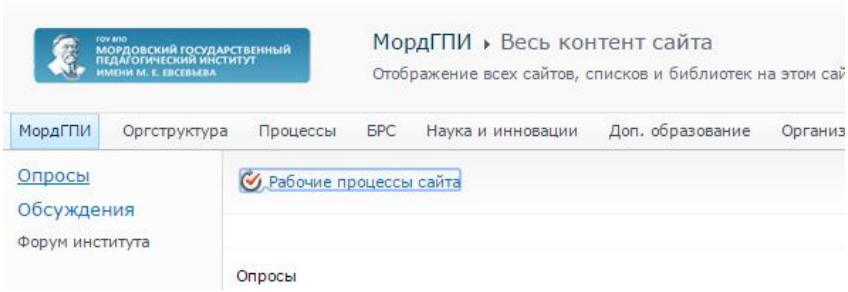


Рисунок 3 – Модуль для проведения опросов

В заключение подчеркнем, что управление учебным процессом должно производиться в соответствии с целями обучения, как на глобальном уровне в соответствии с критериями эффективной стратегии вуза, так и в рамках плоскости организации познавательной деятельности. Осуществление регулярного мониторинга учебного процесса способствует оценке качества процесса подготовки высококвалифицированных специалистов, а также оперативной выработке и реализации корректирующих воздействий, включая профилактические меры.

Библиографический список

1. Вознесенская, Н.В. Формирование единой информационно-образовательной среды школы и вуза / Н.В. Вознесенская // Учебный эксперимент в образовании. – 2014. – №2.

2. Вознесенская, Н.В. Индивидуально-ориентированная организация учебного процесса в информационно-образовательной среде вуза / Н.В. Вознесенская, В. И. Сафонов // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – №3.

3.Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011 - 2015 годы (утв. распоряжением Правительства РФ от 7 февраля 2011 г. № 163-р).

4. Панферова, И.А. Модернизация педагогического образования на основе мониторинга знаний студентов вуза : дисс. … канд. пед. наук / И.А. Панферова. – Оренбург., 2005. – 202 с.

5. Спешилова, Н. В. Мониторинг успеваемости студентов как одно из направлений оценки качества системы управления в ВУЗе / Н.В. Спешилова // Научный электронный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2006. – №4.

6. Харлов, Н.А., Мониторинг знаний студентов как инструмент управления качеством образования (на примере Новосибирского государственного медицинского университета) / Н.А. Харлов // Социосфера. – 2010. – №4.

7. Шалина, О.Н. Отдельные аспекты формирования ИКТ-компетентности будущих менеджеров в педагогическом вузе / О.Н. Шалина // Учебный эксперимент в образовании. – 2014. – №2.

Shalina O.N. (Saransk)

SOME FEATURES OF INFORMATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE HIGH SCHOOL IN MONITORING THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. *The article discusses the tools of information educational environment of the high school to organize the monitoring of students' progress.*

Keywords: *information educational environment, monitoring, the quality of education, testing.*

РАЗДЕЛ 4. ПРАКТИКА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЛИЧНОСТНОГО РОСТА СТУДЕНТА-БАКАЛАВРА

Арюткина С.В. (Арзамас)

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ САМОАНАЛИЗА У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ В ХОДЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

В статье рассматриваются вопросы выполнения студентами – будущими учителями математики самоанализа урока и внеклассного занятия по предмету в ходе прохождения активной педагогической практики; а также описываются критерии оценивания и уровни выполнения самоанализа преподавателями.

***Ключевые слова**: обучение математике, педагогическая практика, самоанализ урока, высшее профессиональное образование.*

В современной системе педагогического образования происходят серьезные изменения, связанные со смещением приоритетов со знаниевой парадигмы на формирование специальных компетенций у студентов вузов. Особое значение в реализации такого подхода, формировании и совершенствовании необходимых будущему учителю математики компетенций, принадлежит педагогической практике. Во время ее прохождения студенты впервые осознают саму деятельность педагога – предметника и приобретают свой опыт выполнения обязанностей современного учителя математики.

Как показывает практика, к выполнению большинства профессиональных действий: подготовки и организации урока математики, составления рабочей программы по предмету, разработке конспектов и технологических карт занятий студенты в большинстве своем оказываются готовы, и справляются на достаточно высоком методически уровне. Проведение же анализа собственной деятельности вызывает у них определенные затруднения. Кроме того, зачастую у них создается мнение, что выполненный анализ может не соответствовать субъективному мнению преподавателя, который будет его оценивать.

В связи с этим необходимо уделить процессу самоанализа урока и внеклассного мероприятия по математике особое внимание. На наш взгляд, среди основных аспектов, которые студент должен научиться анализировать в ходе педагогической практики, должны быть такие, как: определение приемов и средств, используемые для достижения дидактической задачи урока; выявление используемые элементов современных образовательных технологий; способов мотивации учебной деятельности школьников на уроке и др. (см. таблицу 1).

Таблица 1 Самоанализ урока математики

Приемы и средства, используемые для достижения дидактической задачи урока	
Приемы и средства, используемые для достижения развивающей задачи урока	
Приемы и средства, используемые для достижения воспитательной задачи урока	
Используемые элементы современных образовательных технологий	
Способ мотивации учебной деятельности школьников на уроке	
Способ реализации межпредметных связей на уроке	
Используемые средства реализации прикладной направленности обучения (связь с жизнью)	
Приемы осуществления обратной связи на уроке	

Направления совершенствования организации урока	
Основные достоинства урока	
Недостатки урока	
Оценка уровня благоприятности атмосферы на уроке (*от 0 до 10 баллов*)	
Оценка уровня активности учебной деятельности школьников на уроке (*от 0 до 10 баллов*)	
Оценка педагогического мастерства учителя (*от 0 до 10 баллов*)	

Заметим, что наряду с качественным анализом проведенного занятия, в некоторых аспектах студенту необходимо выполнить и количественный анализ (уровня благоприятности атмосферы на уроке, активности учебной деятельности школьников на уроке, собственного педагогического мастерства).

Аналогичная схема может быть предложена и для выполнения самоанализа внеклассного мероприятия по предмету (см. таблицу 2).

Таблица 2 Самоанализ внеклассного занятия по математике

Приемы и средства, используемые для достижения дидактической цели занятия	
Приемы и средства, используемые для достижения развивающей цели занятия	
Приемы и средства, используемые для достижения воспитательной цели занятия	
Используемые элементы современных образовательных технологий	
Способ реализации межпредметных связей на занятии	
Используемые средства реализации прикладной направленности обучения (связь с жизнью)	
Приемы осуществления обратной связи	
Направления совершенствования организации занятия	
Основные достоинства занятия	
Недостатки занятия	
Оценка уровня благоприятности атмосферы на занятии (*от 0 до 10 баллов*)	
Оценка уровня активности учебной деятельности школьников на занятии (*от 0 до 10 баллов*)	
Оценка педагогического мастерства учителя (*от 0 до 10 баллов*)	

Для уменьшения доли субъективизма в оценке преподавателем выполненного студентом самоанализа урока можно предложить достаточно объективные критерии (см. таблицы 3, 4).

Таблица 3 Критерии оценки самоанализа урока

Соответствие выбранных приемов и средств достижению обучающей задачи урока	
Соответствие выбранных приемов и средств достижению развивающей задачи урока	

Соответствие выбранных приемов и средств достижению воспитательной задачи урока	
Эффективность используемых элементов современных образовательных технологий	
Эффективность выбранных способов мотивации учебной деятельности школьников на уроке	
Реализации межпредметных связей на уроке	
Эффективность используемых средств реализации прикладной направленности обучения	
Эффективность выбранных приемов осуществления обратной связи на уроке	
Педагогическое мастерство учителя	

Таблица 4 Критерии оценки самоанализа внеклассного мероприятия по математике

Соответствие выбранных приемов и средств достижению обучающей задачи занятия	
Соответствие выбранных приемов и средств достижению развивающей задачи занятия	
Соответствие выбранных приемов и средств достижению воспитательной задачи занятия	
Эффективность используемых элементов современных образовательных технологий	
Эффективность выбранных способов мотивации учебной деятельности школьников на занятии	
Реализации межпредметных связей на уроке	
Эффективность используемых средств реализации прикладной направленности обучения	
Эффективность выбранных приемов осуществления обратной связи на занятии	
Педагогическое мастерство учителя	

За каждый критерий ставятся баллы от 0 до 2: 0 – критерий отсутствует, 1 – проявляется частично, 2- в полном объёме.

Рассмотренные схемы самоанализа и критерии оценивания его выполнения во многом носят универсальный характер и могут быть перенесены на другие предметы с некоторыми изменениями, учитывающими их специфику. В целом, предложенный подход доступен студентам – бакалаврам, обучающимся в педагогических вузах, и может быть эффективным для развития у них навыков самоанализа.

Aryutkina S.V. (Arzamas)

FORMATION OF SKILLS OF SELF-REFLECTION OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS DURING TEACHING PRACTICE

Abstract. *The article reviews the implementation of students – future teachers of mathematics self-analysis of lesson and extra-curricular classes on the subject during the passage of the active pedagogical practice; and describes the assessment criteria and levels of performance of self-analysis by teachers.*

Keywords: *teaching mathematics, teaching practice, self-analysis lesson, higher professional education.*

Воробьева О.В. (Арзамас)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ МАГИСТРОВ-ИСТОРИКОВ

В статье рассматривается новая модель педагогической практики на историко-филологическом факультете у магистров-историков, которая позволяет реализовать уровневый подход в обучении, максимально активизирует пропедевтическую деятельность будущих педагогов высшей школы.

***Ключевые слова**: производственная педагогическая практика, компетенции, формирование компетенций, уровневый подход, магистры, технологическая карта занятия, портфолио по практике.*

В связи с внедрением новых образовательных стандартов в системе высшего педагогического образования, с необходимостью реализации компетентностного подхода в обучении бакалавров и магистров, следует совершенно по-новому рассматривать организацию производственной педагогической практики на историко-филологическом факультете АФ ННГУ. [1].

Очная форма бакалавриата (направление педагогическое образование, профили История и Обществознание, История и Иностранный язык) имеют две активные практики на IV и V курсах в течение шести недель каждая. Заочный бакалавриат (направление Педагогическое образование, профиль История) проходит педагогическую практику трижды: на IV курсе — учебную (две недели) и производственную (шесть недель), а также на V курсе — шесть недель активной практики.

Подробнее остановимся на производственной педагогической практике магистров-историков (направление Педагогическое образование, профили История России, Всемирная история). На историко-филологическом факультете АФ ННГУ на сегодняшний день открыта заочная форма магистратуры. Учебной практики у магистров не предполагается. Производственная практика осуществляется на II курсе во втором семестре в течение восьми недель на базе среднеспециальных профессиональных и высших учебных заведений. Предполагается, что педагогическую практику в школе магистры уже проходили. [2, с. 21 - 24].

Цель производственной практики – формирование и развитие компетенций преподавателя высшей школы с учетом современных технологий, методов, приемов, форм и средств.

Задачами практики является формирование определенных компетенций. Общие профессиональные компетенции - готовность осуществлять профессиональную коммуникацию в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности; готовность взаимодействовать с участниками образовательного процесса и социальными партнерами, руководить коллективом, толерантно воспринимая социальные, этноконфессиональные и культурные различия. Профессиональные компетенции - способность применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам; готовность к разработке и реализации методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

Формирование компетенций реализуется на основе уровнего подхода, который предполагает приобретение знаний (первый уровень овладения компетенцией), отработку умений (второй уровень), переход на стадию владения (третий уровень). Рассмотрим дифференциацию целеполагания на примере профессиональной компетенции «готовность к разработке и реализации методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования...». Обучающиеся в процессе прохождения практики должны приобрести знания об алгоритмах разработки и реализации методик обучения и о способах анализа и оценки результатов обучения. Кроме того у них будут сформированы умения разрабатывать и реализовывать технологии обучения и способность анализировать результаты процесса внедрения методик. Третий уровень формирование данной компетенции должен продемонстрировать владение перечисленными умениями в совершенстве.

Что касается структуры производственной педагогической практики магистров-историков, она проходит в три этапа — подготовительный, основной и заключительный. Необходимо отметить, что большее количество часов отведено на самостоятельную работу обучающихся, меньшая их часть затрачивается на контактную деятельность студентов с преподавателем.

Содержанием первого этапа является организация факультетским руководителем практики установочной конференции, в рамках которой проводится инструктаж студентов по соблюдению техники безопасности, а также подробно объясняются задания, которые магистры должны выполнить в ходе практики.

Основной этап предполагает следующее: во-первых, знакомство обучающихся с нормативно-правовым обеспечением процесса образования в высшей школе, усвоение основных форм организации учебной работы; составление аналитической записки, содержащей перечень и краткую характеристику нормативных документов, регламентирующих деятельность преподавателя высшей школы. В ходе самостоятельной работы реализуется частично-поисковый метод обучения. Практически все необходимые компетенции формируются на первом «знаниевом» уровне. В тексте аналитической записки должна быть дана краткая характеристика следующих нормативных документов системы образования: Закон «Об образовании» 1992 г., Федеральный государственный образовательный стандарт, учебный план, рабочая программа по курсу «История», устав ННГУ им. Н.И. Лобачевского. Оценка краткой аналитической записки имеет дифференцированный характер. «Отлично» ставится, если студент полно и глубоко изучил организационные формы обучения в вузе, взаимосвязь аудиторной и самостоятельной работы студента, виды и организацию самостоятельной работы студента, основные нормативные и управляющие документы, определяющие образовательную деятельность в ВУЗа, управление образовательным процессом, положение об организации учебного процесса по модульно-рейтинговой системе, документы, регламентирующие разработку ООП, положение о самостоятельной работе студентов. Все это в конспективной форме должно быть отражено в краткой аналитической записку (3-5 страниц). «Хорошо» ставиться, если магистрант выполнил предложенное ему задание, при этом допустил неточности в формулировке определения понятий, установлении логики взаимосвязи. «Удовлетворительно» ставиться, если магистрант частично выполнил предложенное ему задание, при этом произвел слабый анализ нормативных документов.

Далее магистров ждет посещение аудиторных занятий ведущих преподавателей и анализ одного из них. Используется форма мастер-класса репродуктивный, частично-поисковый и аналитический методы.

В течение шести недель магистры осуществляют проектирование и проведение аудиторных лекционных, практических и лабораторных занятий со студентами-бакалаврами, создают банк дидактического материала к занятиям, проводят самоанализ педагогической деятельности, внедряют в практику результаты научно-практического исследования при участии в работе творческих мастерских.

На заключительном этапе запланировано проектирование и проведение зачетных занятий, их оформление в формате технологической карты (см. Приложение 1) и самоанализ зачетных занятий (см. Приложение 2). «Отлично» за технологическую карту занятия выставляется, когда студент грамотно сформулировал цель и задачи занятия, верно, определил его тип и форму, подобрал учебно-методическое обеспечение. Ход занятия должен быть зафиксирован в виде таблицы, где прослеживаются основные этапы, указан хронометраж, сформулированы учебные задачи каждого и этапов, отражены деятельность преподавателя и обучающихся. Каждый учебный момент необходимо диагностировать с позиции метода, приемов и форм организации познавательной деятельности. Кроме того, важно определить формирование конкретных компетенций, используя уровневый подход (знать, уметь, владеть). В технологической карте занятия отражено логически стройное усвоение нового материала студентами, присутствуют задания, активизирующие познавательную активность обучающихся. «Хорошо» выставляется, если магистр допускает недочеты при разработке технологической карты занятия, но в целом выполняет предъявленные требования. «Удовлетворительно» выставляется в том случае, при котором магистр не до конца освоил методику разработки технологической карты занятия. Допускает неточности и ошибки, недостаточно правильные формулировки целей и задач, нарушает последовательность в ходе занятия, испытывает затруднения в выполнении теоретико-методического обоснования занятия.

Для проведения итогового контроля сформированности компетенции используется дифференцированный зачет, который осуществляется по итогам проверки портфолио студента. Уровень достигнутых компетенций учитывается при заполнении технологической карты личностного роста магистра (см. Приложение 3). **«Отлично»** ставится, если магистр продемонстрировал высокий общекультурный уровень. Показал умения планировать цели, задачи, формы учебно-воспитательной работы по практике. Проявил умение применять дидактические, методические и педагогические средства в соответствии с возрастными, личностно-психологическими особенностями обучающихся.

Продемонстрировал навыки проведения занятий с применением интерактивных форм обучения, мультимедийных средств. Осуществил профессионально и грамотно контакт с учебной аудиторией. Показал владение методами индивидуального подхода каждому обучающемуся. Регулярно посещал консультации с руководителем педагогической практики. Грамотно разработал технологические карты занятий и провел их самоанализ. Представил отчет о проделанной работе в формате портфолио. **«Хорошо»** ставиться, если магистрант выполнил предложенные ему задания практики, представил отчет, при этом допустил неточности в формулировке определения понятий, установлении логики взаимосвязи, не имел замечаний со стороны принимающего организации. **«Удовлетворительно»** ставиться, если магистрант частично выполнил предложенные ему задания практики, представил отчет, при этом произвел слабый анализ результатов деятельности, не имел замечаний со стороны принимающего организации.

Таким образом, предлагается один из вариантов реализации компетентстного подхода к организации производственной практики магистров-историков. Модель позволяет осуществить целеполагание и прогнозировать возможные пути формирования компетенций у начинающих преподавателей, а также проводить диагностику уровня их сформированности.

Библиографический список

1. Воробьева, О.В. К вопросу о применении проблемного метода обучения студентами-историками на педагогической практике/ О.В. Воробьева//Педагогическая практика в системе подготовки современного учителя. Материалы региональной научно-практической конференции. – Арзамас: АГПИ, 2005. – С. 201 – 206; Педагогическая практика в системе подготовки современного учителя. Выпуск 2. Учебно-методическое пособие / Авторы-составители: О.В. Воробьева, Т.А. Третьякова. – Арзамас: АГПИ, 2007. – 123 с.; Воробьева, О.В. Проектный метод в организации педагогической практики студентов-историков/ О.В. Воробьева// Преподавание истории в вузе: концепции, методика и практика, системные связи. Материалы Нижегородской региональной конференции. – Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2010. – С. 112 – 117.

2. Об основных направлениях теоретической подготовки педпрактики см.: Бахмутова, Л.С. Основные направления подготовки студентов к педагогической практике/ Л.С. Бахмутова// Преподавание истории и обществознания в школе. – 2014. - № 5.

Приложения

Приложение 1. Требования к оформлению технологической карты занятия

1. Наименование дисциплины.
2. Шифр и наименование образовательной программы, в рамках которой читается данная дисциплина
3. Наименование кафедры, ФИО преподавателя, ученая степень, ученое звание.
4. Тип учебного занятия и форма его проведения.
5. Цель занятия и его задачи.
6. План занятия.
7. Учебно-методическое обеспечение занятия, предлагаемое студентам для изучения.

Этапы занятия, время, учебная задача этапа, учебные элементы	**Деятельность преподавателя**	**Деятельность обучающегося**	**Метод, приемы формы организации познавательной деятельности**	**Формируемая компетенция**	**Уровень формируемой компетенции (знание умение, владение)**

Приложение 2. Примерные вопросы для самоанализа занятия

1. Укажите дату, номер группы, факультет, название дисциплины и темы занятия.
2. Обоснуйте актуальность выбранной темы, привлекая нормативные документы (образовательный стандарт и программы).

3. Проанализируйте цели и задачи на предмет реалистичности и диагностичности.

4. Обоснуйте выбранные тип и форму занятия, привлекая теоретический материал по методам, приемам и формам организации познавательной деятельности обучающихся.

5. Проанализируйте использованную литературу на предмет ее актуальности и новизны.

6. Опишите использованные технологии и сделайте вывод о степени эффективности их применения.

7. Проанализируйте этапы подготовки и проведения занятия. Обратите внимание на такой необходимый элемент как беседа или дискуссия по проблеме толерантности и уважительного отношения к историческому наследию и культурным традициям.

8. Опишите особенности культуры речи и общения участников занятия.

9. Проанализируйте этап рефлексии.

10. Проведите самооценку проведенного Вами преподавателем занятия.

Приложение 3. Технологическая карта личностного роста магистра

№№	**Задания**	**Формируемые компетенции**	**Самооценка студента**	**Оценка курирующего преподавателя**	**Оценка методиста по предмету**
1.1.	Краткая аналитическая записка	*З1 (ОПК-1)* *З2 (ОПК-3)* *З2 (ПК- 1)* *З1 (ПК-4)* *З2 (ПК-4)*			
2.2.	Проведение и составление технологической карты зачетного занятия №1	*У1 (ОПК-1)* *У1 (ОПК-3)* *У2 (ОПК-3)* *У1(ПК-1)* *У1(ПК-4)* *У2(ПК-1)* *У2(ПК-4)* *У2 (ОПК-1)* *В1 (ОПК-1)* *В2 (ОПК-1)* *В1 (ОПК-3)* *В2 (ОПК-3)* *В2 (ПК-1)*			
3.3.	Самоанализ зачетного занятия №1	*В1 (ПК-1)* *В1 (ПК-4)* *В2 (ПК-4)*			
4.4.	Проведение и составление технологической карты зачетного занятия №2	*У1 (ОПК-1)* *У1 (ОПК-3)* *У2 (ОПК-3)* *У1(ПК-1)* *У1(ПК-4)* *У2(ПК-1)* *У2(ПК-4)* *У2 (ОПК-1)* *В1 (ОПК-1)* *В2 (ОПК-1)* *В1 (ОПК-3)* *В2 (ОПК-3)* *В2 (ПК-1)*			
6.5.	Самоанализ зачетного занятия №2	*В1 (ПК-1)* *В1 (ПК-4)* *В2 (ПК-4)*			

7.6.	Оценка за выполнение заданий производственной практики				

«З» – знания (5) – 1 балл, «У» – умения (16) – 2 балла, «В» – Владения (16) – 3 балла. На «Отлично» - 69 – 59 баллов; на «хорошо» - 58 - 48 баллов; на «удовлетворительно» - 47 – 37 баллов.

Формируемые в ходе практики компетенции

ОПК-1 - готовность осуществлять профессиональную коммуникацию в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности.

ОПК-3 - готовность взаимодействовать с участниками образовательного процесса и социальными партнерами, руководить коллективом, толерантно воспринимая социальные, этноконфессиональные и культурные различия;

ПК-1 - способность применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам;

ПК-4 - готовность к разработке и реализации методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

Vorobyova O.V. (Arzamas)

THE ORGANIZATION OF THE PRODUCTION OF PEDAGOGICAL PRACTICE OF MASTERS-HISTORIANS

Abstract. *This article discusses a new model of teaching practice the historical-philological faculty at masters-historians, which allows tiered training approach that maximally activates the propaedeutic activity of future teachers of higher school.*

Keywords*: production teaching practice, competencies, building competencies, level approach, masters, routing classes, portfolio of practice.*

Горская Н.Н. (Павлово)
Камскова И.Д. (Павлово)

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ПРИКЛАДНАЯ ИНФОРМАТИКА»

В статье рассматривается case study - метод анализа ситуаций. Использование данного метода при изучении дисциплин профессионального цикла способствует взрослению студентов, формирует интерес и позитивную мотивацию по отношению к учебе.

Ключевые слова: *метод анализа ситуаций, компетентностный подход, проектная деятельность.*

Введение

Компетентностный подход к образованию, реализуемый в государственных образовательных стандартах последнего поколения, предполагает, что программы обучения должны быть направлены на формирование компетенций, которые будут востребованы будущими работодателями, т.е. теми, кому нужен компетентный специалист. Вузы должны знать потребности рынка труда и менять содержание и формы организации образовательного процесса в соответствии с этими требованиями [1].

Проектная деятельность – важнейший вид профессиональной деятельности специалиста любого профиля. Успех любого проекта во многом зависит от того, насколько согласованно и эффективно взаимодействуют между собой члены проектной группы. Неслучайно многие работодатели при приеме на работу как одну из основных характеристик вакансии требуют от кандидата умение работать в команде. Это особенно характерно для компаний, осуществляющих предпроектное обследование и внедрение информационных систем [2].

В соответствии с требованиями ФГОС ВО подготовка бакалавров по направлению 09.03.03 «Прикладная информатика» должна обеспечивать формирование необходимых навыков для осуществления профессиональных коммуникаций [3]. Не секрет, что существует некоторый

стереотип: все “айтишники” некоммуникативные и рациональные, а необходимость сотрудничества и коммуникации для разработчиков “неизбежное зло”.

Одной из наиболее эффективных технологий обучения будущих информатиков-прикладников является метод кейс-стади, позволяющий формировать и развивать необходимые культурные и профессиональные компетенции, в том числе и готовность выполнять связующие и интегрирующие функции в процессе взаимодействии заказчиков, разработчиков информационных систем, а также технического обслуживающего персонала [1].

Метод кейс-стади использовался и используется в том или ином виде при изучении всех естественно-научных, специальных и общепрофессиональных дисциплин. При этом, как правило, использовались так называемые «кресельные» кейсы, т.е. вымышленные ситуации. Компетентностный подход требует иной организации обучения, особенно на старших курсах.

Данные для кейсов необходимо брать из различных источников. По-прежнему можно использовать «кресельные» ситуации, но гораздо более эффективным представляется использование публицистических и статистических материалов по реальным организациям, а также материалов выпускных квалификационных работ студентов предыдущих выпусков, отчетов о прохождении производственной практики, в которых дается организационно-экономическая характеристика реальных предприятий и организаций и обстоятельно описываются их бизнес-процессы.

Желательно, чтобы ситуация в кейсе имела интересный, реальный сюжет. Описание кейса должно быть выполнено с использованием разных способов подачи информации. Кейс должен давать возможность разной оценки и трактовки ситуации, а также различных вариантов решения поставленной задачи. Задания по кейсу должны быть представлены разными типами: задание на понимание ситуации; задание, требующее личностной оценки ситуации; задание аналитического характера; задание проектного характера.

Идеи для кейсов можно брать из сертифицированных курсов компаний – разработчиков программного обеспечения.

На наш взгляд, нельзя забывать и о профессиональных стандартах. Поэтому необходимо верифицировать кейсы на соответствие их наполнения требованиям профессиональных стандартов. А при решении кейсов – использовать соответствующие стандарты в сфере информационных технологий.

В качестве дальнейшего развития этой технологии обучения мы бы рекомендовали обобщить отдельные разработки преподавателей профессиональных дисциплин и создавать интегрированные кейсы, работа с которыми может проводиться на протяжении нескольких учебных курсов. Это позволит студентам взглянуть на одну и ту же практическую ситуацию с различных точек зрения.

Применение современных информационно-коммуникационных технологий и электронных образовательных сред, прогресс в развитии технической базы позволяют использовать в процессе работы над кейсом не только аудиторное, но и сетевое взаимодействие “преподаватель-студент” и “студент-студент” [4,5].

В свободно распространяемой системе управления обучением Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) реализованы такие виды сетевого взаимодействия участников учебного процесса, как чат, форум, wiki [6]. Данные интерактивные элементы успешно применяются для организации взаимодействия типа «студент-студент» в процессе самостоятельной работы над практическими ситуациями.

Выводы.

Практикоориентированность обучения – важнейший тренд в подготовке бакалавров при использовании компетентностно-ориентированной модели. Использование данного метода при изучении дисциплин профессионального цикла способствует взрослению студентов, формирует интерес и позитивную мотивацию по отношению к учебе.

Библиографический список

1. Горская Н.Н., Камскова И.Д. Проблемы перехода к компетентностно-ориентированной модели подготовки специалистов и бакалавров по направлению «прикладная информатика». Информатика и образование. № 4. 2013. С. 59-62.

2. Горская Н.Н. Роль сетевого взаимодействия в формировании навыков профессиональных коммуникаций. Ученые записки ИСГЗ. 2014. № 1-2 (12). С. 84-86.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования высшего профессионального образования по направлению подготовки 09.03.03 Прикладная информатика (уровень бакалавриата).

4. Горская Н.Н. Электронная лекция как элемент самостоятельной работы студента. Ученые записки ИСГЗ. 2013. № 1-1 (11). С. 254-257.
5. Камскова И.Д. Использование интерактивных элементов СДО в организации самостоятельной работы студентов. Ученые записки ИСГЗ. 2013. № 1-1 (11). С. 313-319.
6. Камскова И.Д. Организация самостоятельной работы студентов с использованием электронных ресурсов СДО MOODLE. Ученые записки ИСГЗ. 2014. Т. 1. № 1. С. 240-246.

Gorskaya N.N. (Pavlovo)
Kamskova I.D. (Pavlovo)

A PRACTICE-ORIENTED APPROACH OF TRAINING OF BACHELORS IN APPLIED INFORMATICS

Abstract. *In this Article it is formulated case study method. Case study method promotes training of students, generates interest and positive motivation to learn.*

Keywords*: case study, competency approach to education, project activity.*

Зайцева С.А. (Шуя)

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В ФОРМИРОВАНИИ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

В статье обоснована необходимость организации педагогической практики у студентов вуза начиная с младших курсов. Описана роль практики в формировании ИКТ-компетентности будущего учителя. Предложена идея приобщения студентов к педагогической деятельности через реализацию с учащимися учебных и конкурсных проектов.

Ключевые слова: *Педагогическая практика, студент, ИКТ-компетентность, проект.*

С переходом системы высшего профессионального образования на Федеральный государственный образовательный стандарт, требующий реализации компетентностного подхода, закономерно встает вопрос о формировании и оценке профессиональных компетентностей выпускников. Решить поставленную задачу возможно только в условиях вовлечения будущих учителей в деятельность, максимально приближенную к выполнению будущих профессиональных задач. Такой специально организованной деятельностью являются учебная и производственные практики.

Закономерно данные виды практик проводятся на старших курсах, когда будущие учителя, изучив теоретические основы дисциплин, приступили (или уже освоили) разделы методик преподавания предметов. Вместе с тем, многие преподаватели теоретических дисциплин, предусмотренных учебным планом на младших курсах, стремятся максимально связать теоретические занятия с практикой преподавания в школе, но наталкиваются на проблему отсутствия какого-либо педагогического опыта у студентов. В этом случае не представляется возможнымполностью реализовать потенциал дисциплины в формировании закрепленных за нею компетентностей.

К таким дисциплинам можно отнести курс «Информационные технологии», который изучается будущими педагогами на 2 курсе до освоения методических дисциплин и прохождения педагогической практики в школе. Курс направлен на формирование ИКТ-компетентности будущего педагога, проявляющейся в способности применять информационно-коммуникационные технологий в образовательной деятельности. (Способность использовать возможности образовательной среды для формирования универсальных видов учебной деятельности и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса (ПК-5)) [1].

Под ИКТ-компетентностью педагога мы понимаем его способность эффективно использовать информационные и коммуникационные технологии и возможности образовательной среды школы, региона и страны при обучении и развитии учащихся в соответствии с их возрастными и физическими особенностями.В рамках курса предполагается создание электронного портфолио студентов, включающего в себя: 1) образцы оформления различных образовательных документов в текстовом редакторе с использование электронных таблиц, таких как: отчеты о учебной и воспитательной работе, характеристики на класс и конкретного ученика, портфолио школьников и др.; 2) пример базы данных класса, группы, общеобразовательного учреждения; образцы сконструированных отчетов в разработанной базе данных; 3) проект, архив и адрес в сети Интернет

web-сайта образовательного назначения, предназначенного для организации учебной деятельности группы, класса или школы; 4) интерактивный электронный словарь терминов по выбранной проблематике и реализованный в специальной оболочке для создания электронных учебников; 5) электронный тренажер, предназначенный для закрепления учебного материала на основе технологии презентации; 6) интерактивный тест предназначенный для проверки и оценки знаний учащихся созданный и поддерживаемый тестовой оболочкой.

Все задания электронного портфолио должны ориентировать студента на использование возможностей современных информационных и коммуникационных технологий в будущей профессиональной деятельности, однако студент испытывает не технологические, а содержательно-методические трудности при их выполнении. При выполнении заданий будущие учителя ориентируются на свой опыт обучения в школе, так как не имеют методической подготовки и педагогического опыта. Зачастую при этом у студентов теряться интерес как к предмету, так и к будущей профессии.

Решить данную проблему разрыва теоретического обучения с практическим педагогическим опытом возможно за счет включения в учебный план педагогических направлений подготовки бакалавров непрерывной педагогической практики. В рамках прикладного бакалавриата это возможно за счет выделения у 1-2 курсов одного дня в учебную неделю для накопления педагогического опыта и закрепление студентов за опытными наставниками на продолжительное время с реализацией возможности дальнейшего прохождения педагогической практики в этих же школах и у этих же педагогов.

В процессе реализации непрерывной педагогической практики необходимо задействовать большинство дисциплин, которые изучаются студентами на младших курсах и которые нуждаются в практической реализации теоретических знаний, приобретении студентами опыта деятельности. Так, реализация непрерывной педагогической практики позволит интегрировать знания и умения студентов, приобретаемые ими в курсе «Информационные технологии» в образовательный процесс школы и сформировать у студентов ИКТ-компетентность, необходимую в деятельности любого педагогав соответствии с требованиями профессионального стандарта[1].

Мы предлагаем в качестве одной из идей формирования ИКТ-компетентности в процессе непрерывной практики студентов выбрать идею приобщения к педагогической деятельности через реализацию с учащимися учебных и конкурсных проектов при поддержке со стороны преподавателей вуза и кураторством учителей. Данный вид деятельности является для учащихся обязательным в соответствии с ФГОС общего образования, но при этом очень трудозатратным со стороны учителя.

Помощь студента в организации и сопровождении проектной деятельности учащихся будет востребована в школе, позволит студентам более близко познакомиться с разнообразными педагогическими ситуациями, проявить себя, адаптироваться в образовательном пространстве школы и заслужить авторитет у учащихся и их родителей.

Разработка и представление проектов учащимися в современном образовательном пространстве невозможно без активного и повсеместного использования информационных и коммуникационных технологий. Не один из выполненных проектов не может состояться без изготовления презентации, поиска информации в электронных источниках и сети Интернет. Некоторые проекты требуют для своей реализации знаний графических, тестовых редакторов, электронных таблиц, баз данных, языков программирования, тестовых оболочек и др. Для отражения процедуры защиты проектов от студентов потребуется способность обработки фото и видео информации, изготовления дипломов и грамот, фиксации информации на бумажных и электронных носителях, а так же в сети Интернет. Все перечисленные виды деятельности являются проявлением ИКТ-компетентности будущего учителя и согласуются с содержанием описанного ранее портфолио студента.

Библиографический список

1. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс] : указание М-ва образования и науки Рос. Федерации от 18. 10. 2013 г. № 544 н. Документ опубликован не был. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс» (дата обращения: 25. 01. 2015).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 педагогическое образование/ Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2009. – 25 с.

Zaytseva S. (Shuya)

VALUE OF PRACTICE IN FORMATION OF ICT - COMPETENCE OF FUTURE TEACHER

Abstract. *In article need of participation of younger students for school training is proved. The role of practice in formation of ICT-competence of future teacher is described. The idea of familiarizing of students with pedagogical activity through realization with pupils of educational and competitive projects is offered.*

Keywords: *Student teaching, student, ICT-competence, project.*

Карпова Е.М. (Кострома)

РОЛЬ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТА-БАКАЛАВРА ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

В статье рассмотрен опыт организации учебной практики студентов бакалавров обучающихся по направлению психолого-педагогическое образование и роль учебной практики в профессиональном становлении и личностном развитии студента.

Ключевые слова: *учебная практика, студент-бакалавр, психолого-педагогическое образование.*

Складывающаяся отечественная система профессиональной подготовки находится в состоянии постоянного поиска новых методов и методик обучения студентов, как в теоретическом плане, так и в плане приобретения практических профессиональных навыков. В рамках системы подготовки бакалавров направления «психолого-педагогическое образование», профиль «психология и социальная педагогика» практика занимает одно из ключевых мест в становлении будущего профессионала. Уже на первом году обучения, во втором семестре студенты проходят учебную практику.

Учебная практика предназначена для:

- закрепления теоретических знаний, полученных при изучении базовых дисциплин, а именно курса «Введение в профессию социального педагога»;
- изучения сфер деятельности психолога и социального педагога и их специализаций;
- ознакомления с содержанием работы и направлениями деятельности психолога и социального педагога.

Цель учебной практики заключается в закрепление и углубление теоретической подготовки студента-бакалавра и формирование компетенций в сфере профессиональной деятельности.

В ходе учебной практики решаются следующие задачи:

1. Расширение представлений студентов о характере профессиональной деятельности.
2. Формирование профессионально значимых качеств личности бакалавра, мотивационно-ценностного отношения к деятельности педагога-психолога.

Учебная практика является логическим продолжение курса «Введение в профессию социального педагога». Данный курс студенты изучают в первом семестре 1 курса. Курс «Введение в профессию социального педагога» дает представление о выбранной профессии, ее особенностях.

На учебную практику студенты выходят в начале 2 семестра 1 курса. Чтобы у будущих бакалавров было сформулировано комплексное представления о сферах деятельности педагога-психолога в процессе учебной практики студенты посещают учреждения разных сфер.

Базы практики:

1. Организации сферы образования (детские сады, общеобразовательные школы, учреждения среднего профессионального образования, учреждения дополнительного образования);
2. Организации социальной сферы (реабилитационные центры, детские приюты, дом-ребенка, детские дома, школы-интернаты);
3. Система организаций органов по делам молодежи и общественных организаций (МК «Пале», КГМОО «МЫ» и др.);
4. Учреждения пенитенциарной системы (ПДН).

Следует отметить, что студенты-бакалавры посещают учреждения не только разной ведомственной подчиненности, а также разной организационной правовой формы. Тем самым у студентов первокурсников расширяется представление о профессиональной сфере, а так же

появляется информация о возможных базах для прохождения дальнейших практик, а в дальнейшем и трудоустройства.

Практика у очной и очно-заочной формы обучения проходит в формате ознакомительных экскурсий. Данный подход к организации практики решает срезу несколько задач:

1. Знакомство студентов с месторасположением организаций в городе. Ввиду того, что большинство студентов приезжает на обучение из Костромской области и близлежащих регионов, выходы в организации позволяют им лучше ориентироваться в городе и в месторасположении организаций, куда в дальнейшем они могут идти на производственную практику.
2. Определение особенностей психолого-педагогической деятельности учреждений. Одним из критериев для отбора организаций для посещения студентами является наличие психологов и социальных педагогов, либо специалистов реализующих их функции. На практике студенты видят специфику деятельности каждой сферы, где присутствуют педагоги-психологи. Таким образом, у студентов первокурсников складывается комплексное представление об их будущей профессии.
3. Знакомство с профессионалами. Посещая организации, студенты видят пример работы практиков, стиль и манеру общения, их практический опыт. Таким образом, у студентов формируются представление об имидже педагога-психолога, его профессиональном портрете, закладываются основы этики профессиональной деятельности.

В процессе учебной практики студенты посещают следующие учреждения: Костромской областной дворец творчества детей и молодежи, Костромская Городская молодежная общественная организация «Мы», ОГБОУКШИ «Костромской Государя и Великого князя Михаила Федоровича кадетский корпус», ГКУ ОСРЦН «Добрый дом», Областное государственное казенное образовательное учреждение дополнительного образования детей «Костромской областной Центр дополнительного образования детей «Одаренные школьники», МЦ «Кострома», МК «Пале», Дом детского творчества «Жемчужина», Детско-юношеский центр «Заволжье», ГОКУ Костромской области «Волжский Детский Дом», сеть детских развивающих центров «Сема», сеть детских садов «Sun School».

У заочной формы обучения практика имеет иную организационную структуру. Студенты выходят на весь период практики в одну организацию. Для отбора организации для прохождения практики есть две рекомендации:

1. Студентам не рекомендуется проходить практику в школе, в виду того, что на третьем курсе будет производственная практика в школе и у них будет возможность познакомиться со спецификой деятельности школьного психолога и социального педагога.
2. При отборе организации, студентам заочникам рекомендуется выходить на практику в ту организацию, где одновременно работают такие специалисты как психолог и социальный педагог, либо специалисты выполняющие их функции. Таким образом, студент заочник на практике должен увидеть специфику деятельности каждого специалиста и особенности их взаимодействия.

В течение учебной практики студенты первокурсники ведут отчетную документацию. Работа с документацией, является одним из ключевых направлений, как социального педагога, так и психолога. По итогам студент должен предоставить на кафедру следующий пакет документов.

- индивидуальный план работы;
- дневник практики (студенты оформляют результаты работы, свои наблюдения, выводы по итогам посещения организаций или деятельности организации) Дневник ведется ежедневно.
- схема внутренней структуры каждой организации и схема внешнего взаимодействия (социальные партнеры).
- основные направления деятельности социального педагога и психолога, либо лиц выполняющих их функции (на каждое учреждение документ оформляется отдельно);
- эссе «Значение практики в подготовке профессионала»

По итогам учебной практики студенты должны:

1. ***Знать:*** систему организации психолого-педагогической деятельности в различных видах организаций, нормативную базу организаций, особенности обслуживаемых категорий, систему взаимодействия со специалистами, администрацией, с другими организациями города; проводимые мероприятий.

2. ***Уметь:*** составлять индивидуальный план учебной практики; определять близкие и оперативные цели своей деятельности в конкретных ситуациях; планировать работу; оформлять свои

наблюдения, результаты работы в соответствующие документы; определять степень достижения поставленной цели.

3. ***Владеть:*** основными профессиональными понятиями, культурой речи и мышления; приемами убеждения и оппонирования; приемами индивидуальной и групповой мыслительной деятельности; способами цивилизованного взаимодействия; методами анализа нормативно-правовой базы.

Таким образом, данный вид учебной практики на первом курсе обучения, позволяет студентам составить комплексное представление о специфике деятельности педагога-психолога, познакомиться с многообразием организаций, осуществляющих психолого-педагогическую деятельность, ориентирует на дальнейшее профессиональное становление будущих бакалавров и определяет перспективы личностного развития студентов-бакалавров.

Karpova E.M. (Kostroma)

THE ROLE OF EDUCATIONAL PRACTICE IN THE PROFESSIONAL FORMATION OF STUDENTS OF BACHELOR OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION

Abstract. *the article describes the experience of educational practice for students of bachelors enrolled of psychological and pedagogical education and the role of educational practice in the professional development and personal development of the student.*

Keywords: *educational practice, undergraduate students, psychological and pedagogical education.*

Косолапова А.В. (Москва)

СУЩНОСТЬ И РОЛЬ ПРАКТИКИ СТУДЕНТА-БАКАЛАВРА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Практика выступает ключевой возможностью понять, насколько выбранная специальность соответствует интересам и потребностям студента, позволяет опробовать полученные теоретические знания в процессе производства с целью изучить структуру и механизм работы изнутри выбранной профессии. В данной статье рассмотрены аспекты практики, выявлены основные ее черты и влияние на профессиональный и личностный рост студента-бакалавра.

Ключевые слова: *практика студента-бакалавра, личностный рост студента-бакалавра, роль практики в системе профессионального образования.*

Практика выступает одним из важнейших этапов профессиональной подготовки студента в системе образования. Она способствует закреплению знаний, которые получил студент во время теоретического обучения, формированию умений и навыков практической деятельности. В высшем учебном заведении в соответствии с требованиями ФГОС и учебным планом для каждого направления обучения студентов предусмотрены различные виды практик.

Повышению уровня эффективности практики способствует комплексный подход к ее содержанию и организации, систематичность, непрерывность, реализация обучающей, развивающей и воспитывающей функций, а также учет индивидуальных особенностей каждого студента.

Практика направлена на применение усвоенных теоретических знаний, овладение основными видами и формами педагогической и управленческой деятельности, развитие и воспитание у студентов интереса к деятельности, выработку у студентов креативного подхода в решении поставленных задач, а также формирование основ для выработки и дальнейшего совершенствования собственного стиля профессиональной деятельности.

Практика дает возможность студенту-бакалавру погрузиться в работу выбранной организации и получить начальные навыки и умения. При реализации прохождения практики студент рассматривается руководителем и коллегами по месту практики как полноценный сотрудник. За ним закрепляются определённый функционал, зона ответственности. Объем работы, который будет закреплен за студентом, напрямую зависит от первичных навыков, которые есть. Зачастую, студентам дают вести интересные проекты, участвовать в разработке стратегий организаций и предлагать свои идеи или проекты.

Студент-практикант должен своевременно выполнять все виды работ, предусмотренные программой практики. В период практики студент-бакалавр должен проявить себя как начинающий специалист, обладающий соответствующими профессиональными качествами, высокой

нравственностью, общественной активностью и глубоким интересом к работе. Результаты своей деятельности студент фиксирует в дневнике.

За каждым студентом-практикантом обязательно закрепляется наставник, который помогает адаптироваться в новой обстановке, способствует принятию решений, помогает в случае возникновения различных ситуаций на производстве. Практикант подчиняется правилам внутреннего распорядка и требованиям Устава организации, выполняет распоряжения руководителя практики.

По результатам прохождения практики студенту выдается отзыв-характеристика, которая выступает не только доказательством того, что студент приобрел определенные навыки и умения, но и поможет при дальнейшем трудоустройстве. Возможно дальнейшее трудоустройство студента, но только в случае, когда студент удачно справляется с возложенной на него работой и может хорошо зарекомендовать себя в глазах руководителя, а также при наличии вакантного места. Стоит отметить, что написание отчетной документации по итогам практики выступает ключевым моментом осмысления проделанной работы. Студент может оценить соответствие поставленных задач и качество их выполнения им.

Практика может быть пройдена студентом как положительно, так и отрицательно. Все зависит от студента: его готовности работать и получать новую информацию. Студент, отстраненный от практики или работа которого признана неудовлетворительной, считается не выполнившим учебный план данного семестра. По решению совета факультета у студента появляется возможность повторно пройти практику без отрыва от учебы в расчёте не более 4 часов в день

В Правительстве Москвы реализуется программа прохождения практик для студентов, в процессе которой у практикантов существует возможность раскрыть свой потенциал, получить опыт, навыки и умения, погрузиться в работу, а также зарекомендовать себя для дальнейшего трудоустройства. Основными преимуществами работы в Правительстве Москвы выступают:

1. Получение уникальных знаний и опыта работы в различных органах власти;
2. Возможность видеть результаты своей работы в масштабах целого города;
3. Получение широчайшего круга деловых контактов и коммуникаций;
4. Возможность проявить себя и раскрыть свой потенциал;
5. Возможность сделать своими руками жизнь в Москве комфортной и удобной;
6. Работа среди профессионалов, готовых учить и помогать.

Целеустремленность, энергичность, ответственность и нацеленность на результат – требования, предъявляемые к будущему практиканту. Студент должен понимать чем определенный орган исполнительной власти может помочь ему в профессиональной деятельности, какие навыки он хочет получить в процессе реализации практики и, если есть идеи или проекты, реализовать их. Практикант может работать полный рабочий, в соответствии с практикой в его учебном плане, либо без отрыва от учебы, в свободное время.

По результатам прохождения практики, если студент смог себя зарекомендовать и ответственно подходил к работе, то ему могут предложить дальнейшее трудоустройство.

Личностный рост студента-бакалавра является важной частью обучения в вузе. Вуз пытается создать специальные условия для развития качеств, которые послужат прочным фундаментом для дальнейшего развития личности. Практика, в свою очередь, дает возможность проявить себя, показав на деле качества, которыми обладает студент. В организации также могут быть реализованы различные тренинги, семинары и мастер-классы, которые способствуют личному развитию. Например, тренинги по ораторскому искусству, основы ведения деловых переговоров, тайм-менеджмент, работа с конфликтами. Данные мероприятия воспитывают культуру общения с людьми, а также помогают при формировании личного имиджа в глазах окружающих.

Прохождение практики – это неотъемлемая часть учебного процесса. В ходе практики студент может реализовать полученные теоретические знания; овладеть практическими навыками работы; изучить особенности профессиональной деятельности; ознакомиться с особенностями ведения деловой документации.

Библиографический список

1. Учебно-исследовательская деятельность студентов как условие повышения качества профессиональной подготовки будущих педагогов / Т. Д. Вашковьяк // "Учимся быть учеными" : материалы II Междунар. фестиваля исслед. и проект. деятельности школьников, студентов, аспирантов / ГБОУ ВПО Моск. гуманит. пед. ин-т (МГПИ) ; [под ред. Шашенковой; ред. группа: Е. А. Шашенкова, Т. Д. Вашковьяк, Д. В. Кошелева]. – М., 2011. – С. 208–214.

2. Преддипломная практика / Н. А. Левочкина. – М.: Директ-Медиа, 2013.

3. Эффективная практика как ключевой элемент профессионального образования // Среднее профессиональное образование. – 2014. – № 3. – С. 14–17.

4. Отечественная социальная педагогика как наука, отрасль знания и социальная практика в контексте научной школы Л. В. Мардахаева / А. М. Егорычев // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 1. – С. 6–12.

5. Педагогическое образование и наука : науч. – метод. журн. № 1 / учредитель: Междунар. акад. наук пед. образования (МАНПО). – М., 2014.

Kosolapova A.V. (Moscow)

ESSENCE AND ROLE OF PRACTICE FOR THE BACHELOR IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. *Practice is the key process of understanding compliance between needs and interests of students and their major. It gives them an opportunity to apply their theoretical knowledge in reality in order to explore from the inside structure and mechanism of their profession. In this paper the main principles of trial and undergraduate internships were observed, as well as influence of main features on professional and personal growth.*

Keywords: *bachelor's internship, bachelor's personal growth, educational practice, manufacturing practice.*

Кузьмина М.Л. (Арзамас)
Кузьмина А.А. (Арзамас)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ – БАКАЛАВРОВ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

В статье рассматриваются условия, способствующие успешной практической деятельности студентов-бакалавров, экспериментальным путем доказывается, что результативная педагогическая практика формирует их профессиональную компетентность.

Ключевые слова: *педагогическая практика, профессиональный рост, профессиональная компетентность, практическая деятельность.*

В настоящее время, в условиях нестабильности, современному российскому обществу особенно необходимы образованные, компетентные, высоконравственные, предприимчивые люди, самостоятельные в принятии решений, способные к конструктивному сотрудничеству, отличающиеся чувством высокой ответственности за судьбу страны.

В Концепции модернизации российского образования отмечается важность подготовки конкурентоспособного специалиста, выражающего готовность к профессиональному росту.

В связи с этим российское образование ориентировано на формирование у специалиста потребности в получении новых знаний, совершенствовании умений и навыков.

Особенности формирования профессиональной компетентности самосовершенствования и самовоспитания педагога, проблемы изучения профессионально значимых качеств личности отражены в работах О. А. Абдуллиной, Ю. К. Бабанского, Д. М. Гришина, В. А. Кан-Калика, Е. И. Климова, Н. В. Кузьминой, В. А. Сластенина и др.

В период прохождения практики происходят первое погружение будущего специалиста в самостоятельную практическую деятельность, поскольку создаются условия для познания принципов и закономерностей педагогического процесса, активного применения теоретических знаний и демонстрации инициативы в освоении будущей профессии.

Вместе с тем, профессиональная компетентность педагога проявляется не только в знании основ педагогики и психологии, умении результативно осуществлять педагогическую деятельность, но и в способности эффективно решать психолого-педагогические и коммуникативные ситуации, возникающие в учебно-воспитательном процессе.

Проанализировав научную и методическую литературу по изучаемому вопросу, мы пришли к убеждению, что процесс формирования профессиональной компетентности студентов в процессе педагогической практики будет способствовать позитивному личностному и профессиональному развитию специалиста если:

• реализуется системный подход по интеграции деятельности студентов-практикантов, методистов ВУЗа, руководителей баз практики;

• созданы условия для реализации субъектной позиции студентов в ходе социально-профессионального взаимодействия в процессе практической деятельности;

• усвоение позитивного социального опыта в процессе жизнедеятельности базы практики осуществляется с максимально возможным использованием специфики содержания будущей профессии;

• оказывается индивидуальная помощь студентам, направленная на развитие личностной и профессиональной рефлексии, выработку адаптивных способов психологической защиты;

• осуществляется самооценка уровня своей профессиональной компетентности, что способствует формированию мотивации профессиональной деятельности [5].

При организации практической деятельности необходимо учитывать, что успех первых профессиональных «проб» студента зависит от того, как успешно прошел процесс адаптации к новой социальной ситуации, насколько высок уровень его готовности к постановке и решению педагогических задач, адекватной рефлексии педагогических «ошибок» и их последующей корректировки.

На формирование профессиональной компетентности студентов влияют:

психологические факторы:

- мотивы выбора профессии;
- интерес к профессиональной деятельности;

педагогические условия:

- организационная, учебно-методическая, воспитательная и исследовательская работа студентов;
- самоанализ студентами профессионально значимых и личностных качеств и уровня сформированности профессиональной компетентности;
- реализация индивидуального и дифференцированного подходов в процессе руководства педагогической практикой.

Описанные условия нашли свое отражение в программах прохождения

педагогической практики студентами-бакалаврами психолого-педагогического факультета Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского. По окончании педагогической практики 43 студента направления психолого-педагогическое образование приняли участие в исследовании по формированию профессиональной компетентности.

В ходе эксперимента (1 этап (2013 год) – 1 практика на 2 курсе, 2 этап (2014год) – 2 практика на 3 курсе), изучалась способность студентов применять различные, в том числе и нестандартные способы решения проблемных вопросов, профессиональных задач, владеть способами рефлексии, самоконтроля, самооценки своих действий, осознавать педагогическую деятельность как сферу самореализации.

Результаты исследования отражены в таблице 1.

Таблица 1. Формирование профессиональной компетентности студентов

	успешное решение профессиональных задач	**самооценка собственной деятельности**		**позитивное отношение к профессии**	**отношение к педагогической деятельности как сфере самореализации**
		адекватная	**неадекватная**		
1 практика (2 курс)	33% 14 студ.	42% 18 студ.	58% 25 студ.	37% 16 студ.	16% 7 студ.
2 практика (3 курс)	67% 29 студ.	81% 35 студ.	19% 8 студ.	79% 34 студ.	63% 27студ.

Данные представленные в таблице 1, свидетельствуют о том, что на 3 курсе, по окончании 2 практики 67% студентов успешно решают педагогические задачи, что на 34 % больше, чем на втором курсе.

На 39 % увеличилось число студентов третьего курса адекватно оценивающих собственную практическую деятельность.

Прослеживается высокая динамика, отражающая позитивное отношение студентов к профессии с 37 % на втором до 79 % на третьем курсе.

На 47 % увеличилось число студентов старшекурсников, выражающих готовность осознавать педагогическую деятельность как сферу самореализации.

Результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что педагогическая практика эффективно организованная с учетом базовых компетенций: организационной, аналитической, коммуникативной, проектировочной, самообразовательной позволяет студентам-бакалаврам успешно включиться в учебно-воспитательный процесс образовательных учреждений в качестве его активных субъектов и способствует формированию их профессиональной компетентности.

Библиографический список

1. Елагина В.С., Немудрая Е.Ю., Балакина Л.Л. Формирование профессионально-педагогической компетентности студентов педагогического вуза в условиях реализации образовательных стандартов третьего поколения [Электронный ресурс]. URL: http://rae.ru/fs/pdf/2011/8-1/4.pdf (дата обращения: 04.12.2015)
2. Игонина Т.Б. Формирование профессиональной компетентности студентов в условиях педагогической практики Автореф. дис. на соискание ученой степени к-та пед. наук. [Электронный ресурс]. URL: http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-formirovanie-professionalnoy-kompetentnosti-studentov-v-usloviyah-pedagogicheskoy-praktiki (дата обращения: 06.12.2015).
3. Концепция модернизация российского образования. [Электронный ресурс]. URL: http://civilg8.ru/priority/education/4540.php (дата обращения: 04.12.2015)
4. Митросенко С.В., Колокольникова З.У. Формирование профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов в процессе педагогической практики (на примере прикладного бакалавриата) // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6; URL: www.science-education.ru/130-23092 (дата обращения: 06.12.2015).
5. Щелина Т.Т. Духовно-ценностная ориентация как процесс и результат профессиональной подготовки социальных педагогов в вузе: Автореф.дис. на соискание ученой степени д-ра пед. наук. [Электронный ресурс]. URL: http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08/dissertaciya-duhovno-tsennostnaya-orientatsiya-kak-protsess-i-rezultat-professionalnoy-podgotovki-sotsialnyh-pedagogov-v-vuze (дата обращения: 04.12.2015)

Kuzmina M.L. (Arzamas)
Kuzmina A.A. (Arzamas)

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF STUDENTS - BACHELORS IN TEACHING PRACTICE

Abstract. *The article examines the conditions conducive to the successful practice, experimentally proved that the pedagogical practice forms the professional competence of students-bakalavrov.*

Keywords: *pedagogical practices, professional development, professional competence, practical activities.*

Лазарева Л.В. (Пенза)

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ КАК УСЛОВИЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ

В статье рассмотрены способы развития эмоционального интеллекта студентов во время прохождения психолого-педагогической практики, что дает возможность лучше понимать собственные и чужие эмоции и управлять ими. Мы считаем это важным профессиональным навыком современного педагога.

Ключевые слова: *эмоциональный интеллект, психолого-педагогическая практика, профессиональное саморазвитие.*

В Законе об образовании РФ 2012 года обозначены основные приоритеты в сфере образования. В соответствии с ними основное внимание уделяется системно-деятельностной организации образовательного процесса, способствующей развитию личности и созданию условий для ее эффективной профессиональной самореализации. В профессиональной деятельности современному специалисту кроме системного знания необходимы профессиональные умения, профессионально значимые личностные качества, свойства, к которым мы относим эмоциональный интеллект.

Эмоциональный интеллект, ЭИ (англ. *emotional intelligence, EI*) — способность человека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей в целях решения практических задач. Понятие эмоционального интеллекта появилось как реакция на частую неспособность традиционных тестов интеллекта предсказать успешность человека в карьере и в жизни. Этому было найдено объяснение, состоявшее в том, что успешные люди способны к эффективному взаимодействию с другими людьми, основанному на эмоциональных связях, и к эффективному управлению своими собственными эмоциями. По менее научному определению С. Дж. Стейна и Говарда Бука, эмоциональный интеллект, в отличие от привычного всем понятия интеллекта, «является способностью правильно истолковывать обстановку и оказывать на неё влияние, интуитивно улавливать то, чего хотят и в чём нуждаются другие люди, знать их сильные и слабые стороны, не поддаваться стрессу и быть обаятельным».

Развитие профессиональных умений, в т.ч. эмоционального интеллекта педагога, и готовности к взаимодействию с обучающимися происходит главным образом на учебной практике, в рамках которой создаются условия для самостоятельной организации работы студента. Оказавшись в позиции активного субъекта деятельности, студенты зачастую не готовы к продуктивной самоорганизации и самореализации [1,172].В связи с этим необходимо их психолого-педагогическое сопровождение с применением интерактивных технологии, способствующих большей открытости и демократичности учебно-профессионального сотрудничества преподавателей и студентов.

Для достижения данной цели было необходимо решить следующие задачи:

1. Проанализировать теоретические аспекты применения интерактивных технологий развития ЭИ в психолого-педагогическом сопровождении студентов во время их педагогической практики.
2. Изучить нормативные документы, отражающие актуальную информации о профессиональной подготовке бакалавров направления «Педагогическое образование».
3. Разработать и теоретически обосновать программу педагогической практики студентов с использованием интерактивных технологий, способствующую более эффективному развитию их эмоционального интеллекта.

Организация педагогического процесса возможна по трем основным моделям: пассивной, активной и интерактивной, когда образовательный процесс осуществляется в условиях активного взаимодействия всех его субъектов.

Понятие «интерактивность» раскрывает характер степень взаимодействия между объектами. Взаимодействие и взаимное влияние людей или групп друг на друга определяется как «интеракция» (с англ. interaction, лат. inter – между и actio – деятельность), которая подразумевает непосредственную межличностную коммуникацию и совместную деятельность, обмен результатами деятельности и опытом.

Установление субъект-субъектного взаимодействия преподавателей и студентов, признание ценности личности обучающегося позволяет применять интерактивные технологии для развития личностных качеств студентов, в т.ч. ЭИ и их профессиональных умений, так как способствует активизации познавательного процесса и самостоятельной организации мотивационно обусловленной учебной деятельности.

Например, тренинги по развитию активного слушания, по управлению своими эмоциями, игра «Рефлексивные круги» и т.п., применяемая для профессионального обучения студенческой аудитории, выполняет обучающую, интерактивную, коммуникативную, адаптивную, мотивационную, ценностно-смысловую, рефлексивную функции.

Использование игровых форм профессионального обучения и психолого-педагогического сопровождения студентов во время их учебной практики позволяет активизировать профессионально-педагогическое мышление студентов, повысить его критичность, самостоятельность, креативность, дает возможность моделировать профессиональные условия и проблемные ситуации, требующие принятия как индивидуально-личностного делового решения, так

и коллективного взаимодействия [2,219]. Системно-деятельностный и личностно-ориентированный подход к организации взаимодействия преподавателя со студентами позволит эффективно планировать содержание и ход игры.

Студенты в процессе игры способны переживать и проигрывать сложные в эмоциональном и деловом плане педагогические ситуации, осуществлять взаимообучение, выполнить действия, аналогичные тем, которые могут иметь место в его профессиональной деятельности. В результате происходит накопление, актуализация знаний, развитие профессиональных умений, накопление практического опыта личности, ее адаптация к условиям профессиональной среды[3, 91-92] .

Игровое проектирование является практическим занятием, в ходе которого разрабатываются инженерные, конструкторские, технологические, социальные и другие виды проектов в игровых условиях, максимально воссоздающих реальность. Это позволяет отрабатывать методические и экспериментальные ошибки в условиях малых групп, что обеспечивает активное обсуждение и рефлексию, что обеспечивает более высокий уровень подготовки студентов к совместной научно-исследовательской и проектной деятельности, а также осознанность и стабильность в достижении учебно-практических результатов профессионально-педагогического взаимодействия обучающимися.

Основная цель проведения социально-психологического тренинга – это формирование поведенческих навыков и умений. Социально-психологический тренинг относится к области практической психологии, ориентированной на использование активных методов групповой психологической работы с целью развития компетентности в общении. Интеракция подразумевает развитие коммуникативной компетентности, что особенно важно для профессии педагога.

Мастер-класс обеспечивает формирование мотивации и познавательной потребности студентов в педагогической деятельности, стимулирует их познавательный интерес, позволяет создать условия по формированию профессиональных навыков планирования, самоорганизации и самоконтроля в педагогической деятельности, а также индивидуализировать практическое обучение согласно результатам учебно-познавательной деятельности студентов, их учебной мотивации, профессиональной направленности и ведущих личностных потребностей. Мастер-класс как педагогическая технология включает в себя: цель, содержание профессионально-педагогического взаимодействия, критерии оценки и результат.

Содержание профессионально-педагогического взаимодействия включает последовательность действий педагога, дающего мастер-класс и других его участников. Критерием оценки результативности мастер-класса служит уровень сформированности индивидуального стиля педагогической деятельности, а умение моделировать урок в режиме авторской технологии «мастера» – основной качественный результат мастер-класса.

Цель психолого-педагогического сопровождения студентов в период педагогической практики связана с перспективой их личностного и профессионального развития, формированием профессиональных навыков взаимодействия и коммуникативных умений, профессиональных компетенций, развитием личностного смысла учебной деятельности и мотивационной обусловленности организации профессионально-педагогического взаимодействия с методистами, учителями и учащимися.

Коллективом кафедры Педагогики и психологии профессионального образвания Пензенского госуниверситета была разработана и апробирована Программа педагогической практики студентов с использованием вышеперечисленных интерактивных технологий (Направление подготовки: Педагогическое образование, квалификация (степень) выпускника – бакалавр, форма обучения: очная).

Библиографический список

1. Александрова Н.П. Эмоциональный интеллект как фактор саморегуляции педагогической деятельности // Вестник Московской государственной академии делового администрирования. Серия: Философские, социал. и естественные науки. 2011. № 5. С. 171-177.

2. Голубева М.В. Креативность в структуре эмоционального интеллекта педагога // Приволжский научный журнал. 2012. № 1. С. 218-222.

3. Лазарева Л.В., Казанцева Д.Б. Психолого-педагогическое сопровождение студентов в период педагогической практики как условие их эффективной профессиональной самореализации. // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2014. № 17. С. 87-96.

Lazareva Lana V. (Penza)

DEVELOPMENT OF STUDENTS EMOTIONAL INTELLIGENT BY PEDAGOGICAL INTERSHIP AS A CONDITION OF THEIR PROFESSIONAL SELF-REALIZATION

Abstract. *Actual system of the higher education includes a student's internship.The Emotional Intelligent is an important professional skill of modern teacher. In the article we review some ways to developing of EI during students pedagogical intership. It'll help students to understand and control humans and their own emotions.*

Keywords: *Emotinal Intelligent (EI), professional skills, pedagogical intership, professional self-realzation, high professional education.*

Лисова Е.Н. (Арзамас)

Лисова Е.Н. (Арзамас)

ПРАКТИКА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЛИЧНОСТНОГО РОСТА СТУДЕНТА-БАКАЛАВРА

В статье рассмотрена сущность практической деятельности студента и ее роль в личностном росте бакалавра. Определена направленность мотивации студентов к практической деятельности.

Ключевые слова: *практика; профессиональное образование; личностный рост; мотивация.*

Переход на уровневую систему и введение федеральных государственных образовательных стандартов связывается с повышением качества образования, при этом современное образование носит опережающий характер обучения, ориентировано на подготовку специалистов с инновационным мышлением, способных решать комплексные профессиональные задачи. И одной из первостепенных задач, является создание условий для прохождения студентами практики, которая часто становится отправной точкой их профессиональной карьеры и личностного роста. Значению практики в системе профессионального образования и посвящена данная работа.

Качество образовательного процесса на этапе подготовки в вузе во многом определяет успешность человека в будущей профессиональной деятельности и в его взаимодействии с другими людьми. Современная образовательная политика России определяет содержание образования как направленное на «обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации». В связи с этим к качеству высшего образования предъявляются и новые требования, среди которых требования не только к профессиональному, но и к личностному росту студента – будущего специалиста.

Методы работы можно изучить по книгам или из слов преподавателя, а вот приобрести навык можно только в течение длительной и долговременной практики. Практика является важнейшим звеном в системе профессиональной подготовки.

Практика — это разумная человеческая деятельность, основанная на сознательном целеполагании и направленная на преобразование действительности (в том числе и самого́ человека).

Практикой в частности называют деятельность, служащую для достижения необходимой опытности в каком-либо деле, а также индивидуальный опыт того или иного специалиста в своей области. [2, с.103].

Практика представляет собой эффективный механизм переноса полученных знаний и умений из области теории в область повседневной профессиональной деятельности. Являясь центральным звеном в системе подготовки специалистов, практика помогает студентам глубже осознать правильность осуществления своего профессионального выбора, проверить усвоение теоретических знаний, полученных в процессе учёбы, определить профессионально важные качества будущей специальности. Нет необходимости говорить о том, что в перечне факторов успешной подготовки компетентного специалиста из сегодняшнего студента важное место занимает его профессиональная мотивация. Если студент разбирается в том, что за он выбрал профессию и считает ее достойной и значимой для общества, это, безусловно, влияет на то, как складывается его обучение[1, с.73].

Хотелось бы привести психологические особенности личностно-профессионального развития и роста студентов. Карл Рэнсом Роджерс (08.01.1902 – 04.02.1987) – американский психолог, один из создателей и лидеров гуманистической психологии. Основная идея взгляда Роджерса такова: «человек по сути своей добр и движется в направлении самореализации, если только ему предоставить такую возможность». Человек только сам может определить свою судьбу – ведь он

свободен в решении, каким должно быть его существование в условии врождённых ограничений. Люди в своей основе добры и обладают стремлением к совершенству. Естественное движение человека – к большей зрелости и автономности; личностный рост – врождённое свойство. Роджерс пришёл к выводу: «самая сокровенная сущность природы человека ориентирована на движение вперед к определенным целям, конструктивна, реалистична и весьма заслуживает доверия». Злые и разрушительные чувства бывают у людей тогда, когда что-то препятствует их развитию. Если же они функционируют полностью, когда ничто не мешает человеку проявить свою внутреннюю природу, то он открывается как позитивное существо, желающее жить в гармонии с собой и миром. Личностный рост – это не только усвоение знаний, деятельности, соответствующей общепринятым нормам морали. Личностный рост, по Роджерсу, – это максимальное обретение, раскрытие себя и освобождение. Личностный рост – это самоактуализация и развитие всех личностных данных. Если мы представим себе некоторый «треугольник развития»: внешний мир, личность, внутренний мир – то между тремя этими вершинами должно быть сотрудничество, диалог. По Роджерсу, мотив поведения – это человеческая потребность развиваться и улучшаться. «Человеком управляет процесс роста, в котором его личностный потенциал приводится к реализации»[3, с.72]. Чтобы извлечь из практики максимум пользы, необходимо иметь правильный настрой и понимать, что это уникальная возможность «прощупать почву», находясь при этом еще под крылом своего образовательного учреждения. Значительно сэкономив, таким образом, время и силы, вы не будете делать лишних «движений» по окончании вуза и будете точно знать, куда идти дальше[3, с.24].

Что дает практика студенту?

1. Применение теоретических знаний, полученных при обучении.

2. Возможность применить полученные знания и навыки на практике.

3. Возможность сориентироваться в реальном рабочем процессе и увидеть подводные камни выбранной специальности, которые не видны в теории.

4. Возможность непосредственно контактировать с профессиональным сообществом.

5. Закрепление навыка поиска работы и общения с работодателем.

6.Получение достигаемого опыта взаимодействия с опытным профессионалом-наставником.

7. Возможность, как можно раньше понять, что специальность выбрана неверно и не соответствуют вашим требованиям к профессии.

8.Возможность сориентироваться в профессии и определиться с направлением дальнейшего роста.

9.Понимание того, что востребовано, и чему еще нужно подучиться.

10. Возможность подыскать себе рабочее место, подходящее для старта карьеры.

11. Воспринять начальный опыт, которого так не хватает молодым специалистам[3, с.102].

В определенный период обучения в вузе каждый студент сталкивается с вопросом прохождения практики. Естественно, сложно понять, какая именно сфера деятельности интересна, не испробовав ее на себе. А если уж пробовать себя в чем-то, то оптимально делать это во время прохождения практики!

Прежде чем приступить к поиску места, необходимо выработать грамотное отношение к значению практики для будущей карьеры и личностного роста [4, с.47].Суммируя все вышесказанное, стоит сказать, что прохождение практики – это важнейший этап на пути к становлению студента, как профессионала. Цените время, которое вам даётся, время летит быстро и тут не чего откладывать на «потом», «потом» может и не быть.

Преподаватели любого учебного заведения должны мотивировать своих студентов к такому подходу и для этих целей как нельзя лучше подходят принципы следующей деятельности:

1. Если ты сейчас уснешь, то тебе, конечно, приснится твоя мечта, но если же ты сейчас выучишься, то воплотишь свою мечту в жизнь.

2. Когда ты думаешь, что уже слишком поздно, на самом деле, все еще рано.

3. Мука учения всего лишь временна. Мука незнания – невежество – вечна.

4. Учёба – это не время. Учёба – это усилия.

5. Жизнь – это не только учёба, но если ты не можешь пройти даже через эту ее часть, как ты будешь знать, на что способен?

6. Наслаждайся возможностью постоянного роста.

7. Учись делать всё раньше, учись прилагать усилия, учись пожинать результаты.

8. Не все могут преуспеть во всем. Но успех приходит только с самосовершенствованием и решительностью.

9. Время никогда не стоит, но если ты ничего не делаешь - проносится с огромной скоростью.

10. Лидеры есть во всём. Каждый достоин стать лидером в своей области.

11. Люди, которые вкладывают что-то в будущее – реалисты.

12. Твой успех прямо пропорционален твоей скорости восприятия, нахождения и обработки информации.

13. Сегодня никогда не повторится.

14. Даже сейчас твои конкуренты листают умные книги[5].

Все изложенное выше дает возможность сделать вывод об эффективности системы профессионального образования и личностного развития студентов, а так же психолого-педагогического сопровождения.

Без знания профессиональных мотивов обучаемого студента преподавателю сложно реализовать личностно-ориентированное обучение и помочь студенту в формировании успешной личностной профессиональной траектории. Вот почему исследование профессиональной мотивации студента всегда является, и будет являться актуальной задачей.

Библиографический список

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика / Учебник для вузов - СПб: Издательство «Питер», 2010. - 304 с.

2. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности. - М.: Ин-т психологии, 2005. - 232 с.

3. Лисовского В.Т. Социология молодежи. СПб.: СПбГУ, 2011. - 217 с.

4. Орлов Ю.М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов ВУЗа. М.: Академия. 2004. - 195 с.

5. Мотивация студентов Гарварда - URL: http://creativejournal.ru/motivaciya-studentov-garvarda.

Lisova E.N. (Arzamas)

Lisova E.N. (Arzamas)

PRACTICE IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL EDUCATION AND PERSONAL GROWTH OF BACHELOR STUDENTS

Abstract. *The article deals with the essence of the practice of students and its role in the personal growth of the bachelor. The direction of students' motivation to practice is determined*

Keywords: *practice; professional education; personal growth; motivation.*

Маслова Е.И. (Арзамас)

ПРАКТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ ПО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ В РАМКАХ ДЕТСКОГО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ЛАГЕРЯ

Статья посвящена вопросу профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов к духовно-нравственному воспитанию в системе современного образования. Рассмотрены аспекты деятельности студентов в этом направлении в ходе производственной практики на базе детского оздоровительного лагеря.

Ключевые слова: *Духовно-нравственное воспитание, лагерь, воспитатели, студенты, практиканты, воспитанники, ценностное отношение, мероприятие.*

Духовно-нравственное развитие гражданина на сегодняшний день является ключевой задачей современной государственной политики Российской Федерации. Данное положение диктует «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования». [1, с. 11] Огромная роль при этом возложена на современного учителя, поскольку от его педагогического мастерства, отношения к воспитанникам и индивидуальных особенностей зависит формирование той атмосферы, в которой ребенок будет развиваться как личность. В связи с этим особого внимания требуют вопросы качественной подготовки будущих специалистов, в частности учителей начальных классов, к духовно-нравственному воспитанию школьников.

Студенты 2 курса Арзамасского филиала ННГУ им. Н. И. Лобачевского, обучающиеся по направлению «Педагогическое образование» профиль «Начальное образование и Дошкольное образование» после изучения ряда теоретических дисциплин получили и опыт непосредственно практической деятельности в ходе летней производственной практики в детских оздоровительных

лагерях. Она была направлена на закрепление и расширение полученных знаний, а также получение навыков работы с детьми на основе конкретной школьной организации.

Первостепенно летний лагерь призван обеспечить детский досуг, социальную адаптацию ребенка, а также способствовать формированию у него коммуникативных навыков. Однако сегодня деятельность лагеря достаточно разнообразна и реализует множество направлений воспитательной работы, значимое место среди которых занимает духовно-нравственное развитие и воспитание подрастающего поколения. Период пребывания в летнем пришкольном лагере весьма благоприятен для раскрытия внутреннего потенциала воспитанников, вхождения их в систему социальных взаимоотношений, формирования ценностных ориентаций и качеств, составляющих культуру поведения. [2, с.5]

Базой практики стали многие образовательные учреждения города Арзамаса и Арзамасского района: МБОУ СОШ №1 имени М.Горького, МБОУ СОШ №14, МБОУ СОШ 15, МБОУ Слизневская ОШ, МБОУ Хватовская ОШ и другие. Для студентов регулярно проводили консультации методисты по педагогике и психологии, практическую помощь оказывали воспитатели лагерей.

Уже в начале смены студенты провели первоначальную диагностику изучения уровня духовно-нравственного развития детей. Основными методами исследования были наблюдение, анкетирование, беседа, индивидуальный опрос. Для воспитанников начального звена была проведена анкета «Нравственные понятия», направленная на изучение уровня сформированности нравственных понятий у младших школьников. Ещё одна методика «Незаконченные предложения», направленная на диагностику этики поведения младших школьников, предоставила возможность проанализировать высказывания детей по поводу конкретной ситуации нравственного выбора. [3] Практиканты ответственно подошли к работе и на полученных результатах убедились, что необходимо содействовать полноценному развитию личности, учить детей взаимопониманию, сопереживанию, доброму отношению друг с другом.

Реализуя задачи в области духовно-нравственного развития детей, студенты под руководством воспитателей лагеря проводили работу по воспитанию гражданственности и патриотизма, нравственных чувств и этического сознания, ценностного отношения к здоровью, труду, природе, окружающим людям. Каждое из направлений предусматривало раскрытие соответствующей системы базовых национальных ценностей.

Формы организации совместной деятельности были различными: беседы, экскурсии, конкурсы, праздники, игры. При этом опорными моментами в работе были принципы индивидуально-личностного развития ребенка, социально-педагогического партнерства, а также принцип следования нравственному примеру, в соответствии с которым сами студенты должны были выступать образцом нравственного поведения и ценностного отношения к действительности. [1, с. 23]

С воспитанниками регулярно проводились беседы на этические темы, включающие в себя обсуждение конкретных повседневных ситуаций, с которыми ребенок сталкивается в жизни. В качестве дополнения к беседам студенты подобрали определенную художественную литературу для чтения и видеоролики для просмотра и последующего анализа. Прочувствовав сюжетную линию произведения, дети могли обсудить положительные или отрицательные действия героев, а понравившиеся им персонажи в некоторых случаях даже были выбраны как образец должного поведения.

В каждом лагере весьма актуальны разнообразные игры, накладывающие определенный отпечаток на будущий характер. Примеряя на себя ту или иную социальную роль в игре, ребенок тем самым проявляет себя, а воспитатель направляет и корректирует его поведение с точки зрения нравственных норм. Так, студентами были проведены следующие игры: «Самый добрый», «Мой ангел», «Птица счастья», «Назови ласково», «Круг желаний» и другие. При этом взрослые и сами с удовольствием принимали участие в игровой деятельности, собственным примером показывая следование законам этики и принципам морали.

Благоприятное воздействие на духовный мир и нравственную составляющую личности оказывают различные виды искусства: живопись, скульптура, музыка, театр. Они помогают развивать в ребенке чувство прекрасного, формируя ценностное отношение к жизни в целом. В связи с этим в каждом лагере были организованы творческие кружки: литературные, музыкальные, театральные, танцевальные, а также кружки декоративно-прикладного искусства. Это внесло заметный вклад в работу по духовно-нравственному развитию личности.

В целях формирования ценностного отношения к труду студенты прививали ребятам первоначальные навыки коллективной работы: совместно убирали территорию возле школы,

поливали клумбы и ухаживали за цветами, облагораживали под руководством наставника пришкольный участок. Для развития интереса к природе и воспитания бережного к ней отношения совершались прогулки с элементами беседы и мероприятия на определенные темы («По страницам Красной книги», «Наши друзья – животные», «Как прекрасен этот мир», «На лесных тропинках»). Отдельные занятия были направлены на формирование ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни («Овощи, ягоды, фрукты – полезные продукты», «Неболей-ка», «Здоровый отряд», «Вредные привычки», «Чистота-залог здоровья»). На протяжении всего периода работы студенты давали детям представления о правилах поведения дома, на улице, в общественных местах, на природе.



Студенты-практиканты проводят мероприятия с детьми

Каждый практикант самостоятельно подготовил и провел мероприятие воспитательного характера: «Спешите делать добро», «Россия – Родина моя!», «Правнуки Победы», «Ценности трех поколений», «Мы в ответе за тех, кого приручили», «Моя семья», «Школа добрых дел» и другие. Они не только передавали общие теоретические данные по выбранной теме, но и обучали воспитанников различным практическим элементам. Воспитатели следили за тем, чтобы занятия отвечали современным требованиям, а тематический материал был подобран с учетом возрастных особенностей детей.

Поскольку процесс духовно-нравственного воспитания является достаточно сложным и длительным, его результатов можно добиться только с учетом непрерывной и разносторонней работы в этом направлении. Тем не менее, можно с уверенностью сказать, что в детских оздоровительных лагерях была создана благоприятная среда, способствующая полноценному развитию личности на основе отечественных духовных, нравственных и культурных традиций. Студенты, в свою очередь, получили уникальный опыт взаимодействия с детьми, а также практические навыки работы по духовно-нравственному воспитанию.

Библиографический список

1. Данилюк А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект/ А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. Рос. акад. образования. — М.: Просвещении, 2009.

2. Кругликова Г.Г., Линкер Г.Р. Теория и методика организации летнего отдыха детей и подростков: Учебное пособие. — Нижневартовск: Изд-во Ниж- неварт. гуманит. ун-та, 2011.

3. Интернет-ресурс: Школьный психолог - http://psycholog-school.ru/

Maslova E.I. (Arzamas)

PRACTICAL ACTIVITIES STUDENTS ON MORAL EDUCATION UNDER CHILDREN'S HEALTH CAMP

Abstract. *This article is devoted to the training of future elementary school teachers to the spiritual and moral education in the system of modern education. Aspects of activity of students in this direction in the course of manufacturing practices on the basis of the camp.*

Keywords: *Spiritual and moral education, camp, educators, students, trainees, students, value attitude, event.*

Митичева Т.И. (Арзамас)

ПРОИЗВОДСТВЕННАЯ ПРАКТИКА КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ В УСЛОВИЯХ ФГОС

В статье рассматривается вопрос о профессиональной подготовке бакалавров к осуществлению социально-педагогической деятельности в рамках прохождения производственных практик. Автором представлена педагогическая модель системы организации производственных практик у бакалавров, обучающихся по направлению Психолого-педагогическое образование (профиль подготовки – психология и Социальная педагогика).

Ключевые слова: *бакалавр, социально-педагогическая деятельность, модель, профессиональная подготовка, производственная практика*

В учебно-воспитательном процессе, организованном на психолого-педагогическом факультете Арзамасского филиала Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, производственная практика занимает важное место в системе подготовки современного специалиста. В новых условиях модернизации образования образовательные учреждения нуждаются в совершенно новых качественно подготовленных квалифицированных кадрах. В соответствии со стандартом высшего профессионального образования по направлению подготовки Психолого-педагогическое образование (профиль «Психология и социальная педагогика») бакалавры в ходе обучения в вузе готовятся к освоению и осуществлению социально-педагогической деятельности [1].

На наш взгляд, к современным студентам предъявляется ряд требований, по которым они должны иметь не только научные и практические знания, но и владеть практическими умениями, навыками работы с конкретными категориями населения в различных учреждениях. Поэтому, организация производственных и учебных практик на факультете требует четкой работы не только со студентами, преподавателями, но и со специалистами учреждений образования, социальной сферы и других учреждений, которые являются базами практики студентов-практикантов.

Бакалавры, обучающиеся по направлению подготовки Психолого-педагогическое образование (профиль «Психология и социальная педагогика»), также проходят профессиональную подготовку в период прохождения практик, на которые отводится 20 недель обучения (учебная, производственные практики).

На психолого-педагогическом факультете сложилась целостная система проведения производственных практик студентов, которую мы представили на рис. 1 [2].

На первом этапе организации практик, уточняется социальный заказ администрации города и района по оказанию методической помощи специалистам различных учреждений. С этой целью проводятся совещания с заместителем мэра по социальным вопросам г. Арзамаса и Арзамасского района, начальником управления социальной защиты населения, директором департамента образования, представителями различных учреждений – МБОУ СОШ, отдела опеки и попечительства, отдеал молодежи, отдела семьи, муниципальных центров оказания помощи населению, комитетов самоуправления, структурных подразделений МВД, ГОВД, воспитательной колонией для несовершеннолетних и др., на которых определяются цели, задачи и содержание прохождения производственных практик, дальнейшее планирование совместной работы и определение перспектив.

С появлением данного профиля обучения на психолого-педагогическом факультете увеличился объем производственных практик. Так, на факультете проводятся следующие виды практик:

- на 2 курсе (4 семестр) в течение двух недель бакалавры проходят произвдственную практику в учреждениях образования (МБОУ СОШ), где они знакомятся со спецификой работы специалистов учреждения – педагога-психолога и социального педагога. Кроме того, имеено здесь бакалавры уже начинают знакомится со различными видами осуществления социально-педагогической деятельности и делать первые попытки ее реализации в работе с разными категориями детей и их семей;
- на 3 курсе (6 семестр) – производственная практика в феврале проходит у бакалавров в учреждениях социальной сферы, где они осваивают работу специалистов учреждений с различными категориями клиентов, организуют социально полезные виды деятельности, разрабатывают и реализуют социальные проекты;

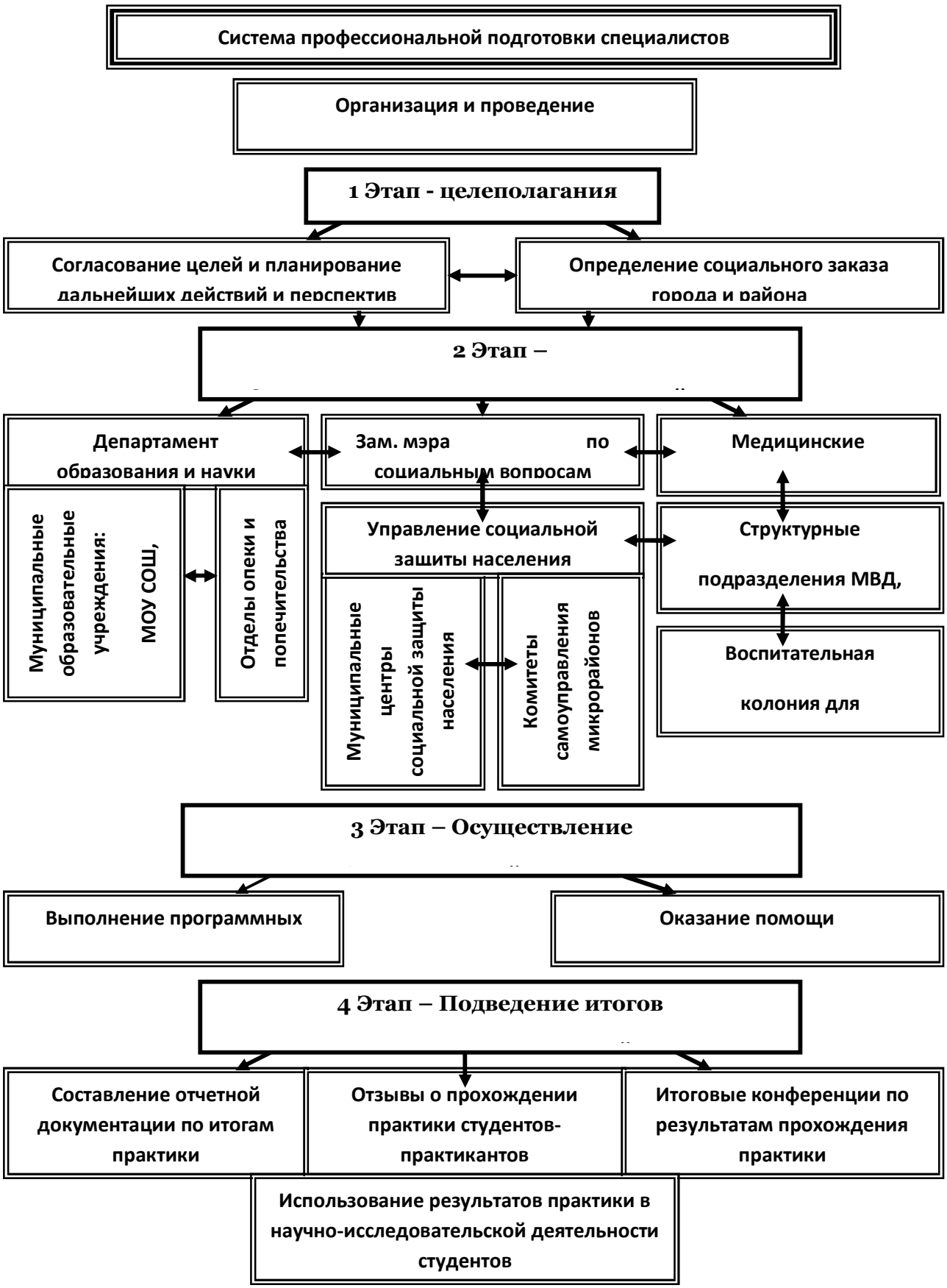


Рис. 1. Система организации производственных практик на психолого-педагогическом факультете

- 3 курс (6 семестр) – учебная практика в течение двух недель (май) готовит бакалавров к осуществлению студентами социально-значимой деятельности детей в условиях летнего оздоровительного лагеря, которую они реализуют в рамках летней педагогической практики (июнь, июль).
- 4 курс (8 семестр) – производственная практика осуществляется в учреждениях (МБОУ СОШ, учреждения социальной сферы, структурные подразделения МВД, ГОВД и др.), которые выступают в качестве баз практик, где бакалавры осуществляют профессиональную деятельность в качестве специалистов и проводят свои преддипломные исследования.

Проведение производственных и учебных практик требует особого подхода к выбору мест прохождения практики бакалавров. С каждым годом расширяется сеть учреждений и служб, с которыми устанавливается социальное партнерство. Именно второй этап в системе организации и проведения практик мы выделили как этап организации социального взаимодействия.

В связи с этим, в задачи выбора площадок практики входит:

- изучение муниципальной и региональной системы оказания помощи населению, выявление всех территориальных учреждений;
- встречи с администрациями данных учреждений с целью определения социального заказа и возможности включения студентов-практикантов в реализацию городских, районных, региональных программ;
- заключение двусторонних договоров о научно-методическом сотрудничестве (по педагогической практике) между вузом и органами управления образования, социальной защиты, юстиции, здравоохранения.

С открытием нового профиля обучения заключаются новые договоров с воспитательными колониями, государственными предприятиями, отделах молодежи. Система таких учреждений и служб находится в стадии активного формирования и активности.

Традиционными стали работа в учреждениях социальной защиты и образования, структурных подразделениях ГУВД (комиссия по делам несовершеннолетних), комитетах самоуправления микрорайонов, отделах опеки и попечительства, отделах семьи и др.

Третий этап – этап осуществления профессиональной деятельности студентами-практикантами на местах прохождения практик. На данном этапе студенты-практиканты осуществляют практическую деятельность в соответствии с программными требованиями практики, которая направлена на выполнение социальных заказов, связанных с решением наиболее актуальных проблем данного учреждения. В связи с требованиями государственного стандарта бакалавры осваивают общекультурные и профессиональные компетенции. Этому способствуют выполнение творческих заданий программ практик.

Четвертый этап – подведение итогов прохождения практики осуществляется путем проведения итоговых конференций. Для проведения итоговых конференций используются различные формы работы со студентами: подготовка презентаций об учреждениях, о специфике работы специалистов в них; проведение круглых столов, творческих мастерских для студентов младших курсов; концертных программ (по итогам летней практики) и др.

Процесс профессиональной подготовки специалистов через представленную нами систему организации и осуществления производственных практик направлен на теоретическую подготовку студентов, где происходит интеграция теоретических знаний и социо-педагогического опыта; на методологическую подготовку, направленную на создание концепции своей профессиональной деятельности студента; и практическую подготовку, где студент приобретает первоначальный собственный социально-педагогический опыт.

Включение студентов-практикантов в различные виды производственных практик помогает им получить практический опыт работы с разными типами социально-педагогических учреждений, разными категориями детей, семей и их проблемами. Студенты-практиканты в период прохождения практик овладевают профессиональными ролями специалиста: социального педагога, педагога-психолога, социального работника и др.

Необходимо отметить, что в последние годы организация производственных практик связана с различными проблемами.

Во-первых, во многих учреждениях наблюдается смена педагогического состава, куда пришли работать молодые специалисты. Обновляется состав специалистов, имеющих профессиональное образование. Так, в муниципальных образовательных учреждениях города работают наши выпускники или студенты старших курсов. В связи с этим опыт работы специалистов в данных учреждениях сравнительно небольшой, и в период прохождения практики студентов-

практикантов требуется со стороны преподавательского, студенческого коллектива факультета оказание помощи молодым специалистам.

Во-вторых, нельзя не отметить и тот факт, что в связи со сложной кризисной обстановкой в стране во многих образовательных учреждениях сокращаются ставки социальных педагогов и педагогов-психологов, и поэтому надо быть готовыми к тому, что на студентов-практикантов будут возложены функциональные обязанности специалистов в период прохождения практики. В связи с этим, будут возникать проблемы с приемом студентов в данные учреждения, по решению которых необходимо налаживать новые механизмы взаимодействия.

И, в заключение, необходимо отметить, что система организации производственных практик на факультете имеет первостепенное значение в вопросе профессиональной подготовки специалистов. Представленная нами система организации производственных практик направлена на повышение качества подготовки бакалавров в вузе, где поэтапно обновляются и обогащаются формы и содержание профессиональной деятельности, создаются условия для освоения содержания, решаются задачи формирования профессионально-значимых умений и навыков студентов, осуществляемое через практическое овладение основными видами собственной деятельности.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению «Психолого-педагогическое образование» 050400.62 - Психолого-педагогическое образование. Профиль – Психология и социальная педагогика (квалификация (степень) – бакалавр) URL: http://mon.gov.ru/files/materials/5943/09.10.02-050400b.pdf.

2. Митичева Т.И. Социально-педагогическая деятельность студентов как средство повышения качества профессиональной подготовки социальных педагогов в вузе [Текст] / Дисс. … канд. пед. наук. 13.00.08. – Киров, 2008. – 241 с.

Minicheva T.I. (Arzamas)

WORK PRACTICE AS MEANS OF VOCATIONAL TRAINING OF BACHELORS IN THE CONDITIONS OF FGOS

Abstract. *In article the question of vocational training of bachelors to implementation of social and pedagogical activity within passing of work practice is considered. The author presented pedagogical model of system of the organization of work practice at the bachelors who are trained in the direction Psychology and pedagogical education (a preparation profile – psychology and Social pedagogics).*

Keywords: *bachelor, social and pedagogical activity, model, vocational training, work practice*

Сеченых О.С. (Воронеж)

НЕПРЕРЫВНАЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА СТУДЕНТОВ В ЦЕНТРЕ ВРЕМЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ Г. ВОРОНЕЖА КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПРОБА

В статье рассмотрена практическая деятельность студентов на непрерывной практике в Центре временного содержания несовершеннолетних правонарушителей г. Воронежа. В процессе непрерывной практики решаются задачи профессионального и личностного становления будущих социальных педагогов.

Ключевые слова: *социальный педагог, центр временного содержания несовершеннолетних правонарушителей, социально-педагогическая практика, специальные компетенции.*

Социальный педагог – профессия, появление которой было обусловлено социально-политическими и экономическими проблемами общества. Сложность данной профессии состоит в том, что она охватывает сразу все социальные категории несовершеннолетних и их семей: работа с семьями группы риска, детьми, имеющими особенности в развитии, одаренными детьми, несовершеннолетними правонарушителями. Будущие социальные педагоги работают с разными категориями детей. Несомненно, все категории имеют свои особенности. Социальные педагоги осуществляют свою деятельность в различных организациях: дошкольных образовательных организациях, организациях дополнительного образования, общеобразовательных школах, специальных коррекционных образовательных организациях, школах – интернатах, детских домах, центрах реабилитации, органах опеки и попечительства, центрах социально – педагогической

помощи, отделах по социальной защите населения, отделениях социальной помощи семье и детям и, наконец, центрах временного содержания несовершеннолетних правонарушителей.

Работа во всех этих организациях требует специальных компетенций. Сформировать эти компетенции призвана непрерывная социально-педагогическая практика.

Студенты Воронежского государственного педагогического университета проходят практику во многих организациях. Но одна из наиболее интересных и полезных с точки зрения особенностей контингента детей – это практика в Центре временного содержания несовершеннолетних правонарушителей (ЦВСНП).

Непрерывная практика способствует полному погружению в будущую профессию. В процессе практики решается ряд задач:

- сформировать профессиональные компетенции;
- дать возможность профессиональной пробы работы с данной категорией детей;
- определиться с выбором дальнейшей образовательной траектории;
- постижение на практике ценностных основ будущей профессии.

Непрерывная практика продолжается в течение семестра. Ознакомление с деятельность ЦВСНП начинается с нормативно-правовых оснований деятельности Центра.

Центр временного содержания в своей деятельности руководствуется Конституцией Российской Федерации, международными договорами Российской Федерации, Законом Российской Федерации "О полиции", Федеральным законом "Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних", другими федеральными законами и нормативными и правовыми актами Российской Федерации, нормативными правовыми актами МВД России [1].

Перед ЦВСНП, как одним из учреждений системы профилактики поставлены цели: обеспечение профилактической работы по безнадзорности и правонарушениям несовершеннолетних, основывающейся на принципах законности, гуманного обращения с несовершеннолетними, индивидуального подхода к исправлению несовершеннолетних, ответственности должностных лиц и граждан за нарушение прав и законных интересов несовершеннолетних.

Центр временного содержания г. Воронеж обеспечивает круглосуточный прием несовершеннолетних правонарушителей в целях защиты их жизни, здоровья и предупреждения повторных правонарушений. Сотрудники ЦВС проводят индивидуальную, профилактическую работу с данной категорией детей, выясняют причины и обстоятельства совершенных правонарушений, а так же в их полномочия входит доставление несовершеннолетних с специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа.

В центр временного содержания могут быть помещены несовершеннолетние:

- направляемые по приговору суда или по постановлению судьи в специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа;
- несовершеннолетние, временно ожидающие постановления суда о помещении их в специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа;
- самовольно ушедшие из специальных учебно-воспитательных учреждений закрытого типа;
- совершившие общественно-опасное деяние до достижения возраста, с которого наступает уголовная ответственность;
- совершившие правонарушение, влекущее административную ответственность, до достижения возраста с которого наступает административная ответственность.

Обобщая вышесказанное, можно отметить необходимость работы таких центров для уменьшения роста несовершеннолетних правонарушителей в России.

Без практики, сложно представить социального педагога после окончания университета. Работа с детьми, которые имеют отклонение от норм общественного поведения с каждым годом все больше усложняется, поэтому этот опыт в ЦВСНП незаменим.

По поручению психолога Центра студенты проводили диагностические мероприятия с детьми, находящимися в Центре: методики на определение типа темперамента, акцентуации личности подростков, уровня самооценки, определение эмоциональности, уровня тревожности, рисуночные тесты, лидерские способности, уровень агрессивности, ценностные установки.

Практическая деятельность студентов на непрерывной практике заключается в организации учебной и досуговой деятельности находящихся в Центре детей. Работа осуществляется в рамках личностно-ориентированного подхода, с опорой на лучшие качества несовершеннолетних правонарушителей.

Проводились внеклассные мероприятия, тематика которых была разнообразной, определялась планом воспитательной работы, например, история Воронежа. Организовывали просмотр научных фильмов на тему: «Откуда появилась планета земля, о космосе, о звездах», «Окружающий мир и его жители», «7 чудес света». Проводили круглые столы на важные темы, касающиеся подросткового возраста; профилактические беседы с подростками против пагубных привычек, о правах и обязанностей ребенка. Подростки принимали участие в творческих заданиях, рисовали, делали поделки из подручных материалов. Несовершеннолетние проявляли большую активность на каждом занятие, были заинтересованы каждым заданием.

Непрерывная практика в Центре временного содержания несовершеннолетних правонарушителей дала возможность каждому студенту почувствовать себя профессионалом, помогла приобрести опыт взаимодействия с подростками с девиантным поведением, повлияла на выбор дальнейшего пути профессионального становления, сформировала понимание возможности выбора работы с данной категорией детей и в подобных структурах.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 24.06.1999 N 120-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних». - Режим доступа: https://63.mvd.ru/document/2582107(Дата последнего обращения 5.12.2015)

Sechenykh O.S. (Voronezh)

CONTINUOUS SOCIAL-PEDAGOGICAL PRACTICE of STUDENTS IN the TEMPORARY DETENTION CENTRE for JUVENILE OFFENDERS in the city of VORONEZH AS a PROFESSIONAL SAMPLE

Abstract. The article describes the practical activities of students on continuous practice in the temporary detention Centre for juvenile offenders in the city of Voronezh. In the process of continuous practice to solve problems professional and personal development of future social pedagogues.

Keywords: social pedagogue, detention center juvenile delinquents, socio-pedagogical practice, special competence.

Статуева К.Е. (Арзамас)
Пронина Е.Н. (Арзамас)

ПРАКТИКА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЛИЧНОСТНОГО РОСТА СТУДЕНТА-БАКАЛАВРА

В статье подробно рассмотрен вопрос о системе современного образования бакалавр, считающейся на данный момент перовой ступенью высшего образования. Помимо этого автор в своей статье попытался ответить на вопрос о роли практики с в системе профессионального образования и личностного роста студента- бакалавра, освятив их как два отдельных аспекта, тем самым попытаться ответит на поставленный вопрос.

Ключевые слова: *Высшее образование, бакалавр, практика, личностный рост.*

В настоящее время практически во всех высших заведениях нашей страны произошла образовательная реформа. Так, в соответствии Федеральными государственными образовательными стандартами, с декабря 2010 года основными направлениями подготовки для выпускников стали квалификации (степени) бакалавра и магистра, вместо ранее действующей квалификации специалист.[5]

Что же подразумевает под собой направления подготовки бакалавр и какую роль играет практика в системе профессионального образования и личностного роста студента-бакалавра? Данный вопрос является дискуссионным, в силу наличия данной системе неких пробелов, именно поэтому для полного представления всей сути данного вопроса, необходимо рассматривать его постепенно.

[5] Официальный сайт Министерства образования и науки РФ http://минобрнауки.рф

Для начала необходимо начать с того, что под степенью бакалавра принято понимать, степень которую присваивают студенту высшего учебного заведения, по окончании 4-летнего обучения и получения основных навыков по выбранной им специальности. Так как бакалавр включает в себя 4-летний путь обучения, который условно делят на два этапа:

1 этап - первые три года посвящены изучению общей программы обучения.

2 этап - на 4 году студент выбирает свою специализацию, после чего он полностью делает акцент на изучении предметов по выбранной им специализации.

Помимо теоретических навыков полученных на лекционных занятиях, студенты посредством воплощения полученных ими теоретических знаний проходят практику.

Практика-это основа и движущая сила процесса познания. Именно поэтому невозможно оспорить довод о том, что даже самые глубокие познания теоретических основ, не подкрепленные практическими навыками, не помогут выпускнику реализовать себя в полной мере.

Таким образом, практика – это целенаправленная деятельность студентов по глубокому познанию теоретических основ и по воплощению их в практическую деятельность.

Практика для студента – это по сути очень важный этап учебного процесса, которая представляет собой важнейшую форму подготовки студентов ввиду того, что именно она дает не плохую возможность адаптироваться в реальной атмосфере трудовой деятельности. Главной целью практики является углубление и закрепление знаний полученных в процессе теоретического обучения. В ходе прохождения практики студенты приобретают необходимые навыки, умения и опыт для работы в организациях и учреждениях, на предприятиях.

Перед тем, как направить студента на практику, в Вузе с ним проводиться активная работа по изучению базы практики, об основных направлениях его деятельности. После поступления студента на базу практики, он проводит работу по изучению нормативно-правовых актов, ведомственных нормативных документов играющих важную роль в деятельности данного учреждения, организации, предприятия. Особое внимание руководители практики обращают на обучение студента ведению в их учреждении делопроизводства, иными словами обучению деятельности документационного обеспечения управления (документирование, документооборот, архивное дело). Ввиду массового внедрения информационных технологий во все сферы общества, студентом осваиваются информационные базы данных, составляющие основную базу хранения всей необходимой информации используемой сотрудниками в их работе. Работа со студентами, направляемыми на практику, а также постоянное изучение представляемых студентами по окончании производственной практики положительных отчетов об итогах практики, к которым приложено множество самостоятельно разработанных юридических документов, свидетельствуют о достаточной теоретической подготовленности большинства студентов, добросовестном отношении их к ознакомительной, производственной и преддипломной практикам.

Основные виды практики проходимые студентами высших учебных заведений:

- учебно-ознакомительная, продолжительностью 4-е недели. Студент в соответствии с программой практики знакомится с учредительными и процессуальными документами, организацией делопроизводства в учреждении, предприятии (фирме), учетом входящих и исходящих документов, их хранением и проведением совещаний, заседаний. Принимает участие в разработке 8–10 проектов различных учредительных и процессуальных документов. Ведет дневник и по его записям составляет письменный отчет (аналитическую докладную записку о проделанной работе и результатах практики), которая должна быть представлена примерно на 10–15 листах компьютерного или машинописного текста.

- производственная, продолжительностью 5-ть недель. В течение этой практики студент-практикант самостоятельно готовит проекты юридических и процессуальных документов, которые приобщает к отчету по практике. Количество составленных проектов (документов) должно быть не менее 20–25 экземпляров. Личный письменный отчет (аналитическая докладная записка) о проделанной работе должен содержать конкретные характерные примеры (не менее 20 листов).

- преддипломная, продолжительностью 8–10 недель. Во время преддипломной практики студент самостоятельно разрабатывает учредительные, процессуальные и другие юридические документы, которые понадобились в практической деятельности. Предметно и целенаправленно специализируется, собирает необходимые материалы для дипломного проекта.[6]

[6] Приказ Минобразования РФ от 25 марта 2003 г. N 1154 "Об утверждении Положения о порядке проведения практики студентов образовательных учреждений высшего профессионального образования" Система ГАРАНТ: http://base.garant.ru/185906/#friends#ixzz3uawXyAad

Что же касается вопроса о роли практики в личностном росте студента-бакалавра, то можно с уверенностью сказать, что это практически самая главная цель каждого студента который целенаправленно идет получать высшее образования, тем самым небезразлично относясь к своей судьбе и судьбе окружающих его людей. Это путь очень сложен и в силу своей многогранности во многом изначально не предсказуем, так как он определяется не только устремлениями самого человека, но и внешними обстоятельствами. Для каждого человека процесс личностного роста по своему индивидуален, представляя собой единообразную линию вдоль которой движется человек достигая тех или иных результатов. Опираясь на понятие личностного роста разработанного психологами, нужно отметить тот факт, что он заключается в освобождении человека из образной клетки наделяя его правами самому двигаться дальше обретать себя и строить свой жизненный путь, самоактуализироваться и развиваться в соответствии с основными нравственными ценностями.[7]

Библиографический список

1. Официальный сайт Министерства образования и науки РФ Электронный ресурс[Режима доступа] http://минобрнауки.рф

2. Косогова А. , Шишарина Н. ЛИЧНОСТНЫЙ И КАРЬЕРНЫЙ РОСТ СТУДЕНТА В КОНТЕКСТЕ ВОСПИТАНИЯ // ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ . 2005. №12. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnyy-i-kariernyy-rost-studenta-v-kontekste-vospitaniya (дата обращения: 17.12.2015). Научная библиотека КиберЛенинка: http://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnyy-i-kariernyy-rost-studenta-v-kontekste-vospitaniya#ixzz3uarcLt00

3. Приказ Минобразования РФ от 25 марта 2003 г. N 1154 "Об утверждении Положения о порядке проведения практики студентов образовательных учреждений высшего профессионального образования" Система ГАРАНТ: http://base.garant.ru/185906/#friends#ixzz3uawXyAad

Pronina E.N. (Arzamas)
Statueva K.E. (Arzamas)

PRACTICE IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL EDUCATION AND PERSONAL GROWTH OF STUDENT-BACHELOR

Abstract. *In article the question of the system of modern education the bachelor which is considered at the moment as a feather step of the higher education is in detail considered. In addition the author in the article tried to answer a question of a role of practice with in system of professional education and personal growth of the student - the bachelor, having consecrated them as two separate aspects, thereby to try will answer the question posed.*

Keywords: *The higher education, bachelor, practice, personal growth.*

Тихомирова О.Б. (Арзамас)

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ

В статье автор предлагает к рассмотрению вопрос о развитии социальной активности студентов в период педагогической практики.

Ключевые слова: *социальная активность, педагогическая практика, студенты.*

Социальная активность является неотъемлемой чертой личности каждого человека, но особенно она необходима педагогу, так как он непосредственно сам принимает участие в работе с общественностью, родителями своих воспитанников.

---

[7] Косогова А. , Шишарина Н. ЛИЧНОСТНЫЙ И КАРЬЕРНЫЙ РОСТ СТУДЕНТА В КОНТЕКСТЕ ВОСПИТАНИЯ // ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ . 2005. №12. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnyy-i-kariernyy-rost-studenta-v-kontekste-vospitaniya (дата обращения: 17.12.2015).Научная библиотека КиберЛенинка: http://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnyy-i-kariernyy-rost-studenta-v-kontekste-vospitaniya#ixzz3uarcLt00

Социальная активность личности изучается на разных уровнях. Её: методологический аспект представлен в работах К.А. Абульхановой - Славской, Е.А. Ануфриева, Т.П. Богдановой, Л.П. Буевой и др.); социальный аспект (А.С. Капто, Т.С. Лапина и др.); психологический аспект (Б.Ф. Ломов, В.Г.Моралов и др.); педагогический аспект (А.Н. Ломов, Т.Н. Мальковская, В.А. Ситаров, В.А. Сластелин, Ю.П. Сокольников и др.). Проблемы социальной активности студента нашла свое отражение и в трудах философов (Е.А. Ануфриев, Г.С.Ануфриева, Л.М. Архангельский, Ю.Е. Волков, М.С. Каган, М.А. Нугаев, В.Л. Смирнов).

Социальная активность (от лат. activus – деятельный) – характеристика способа жизнедеятельности социального субъекта, заключающаяся в сознательной направленности его деятельности на преобразование социальных условий в соответствии с назревшими потребностями, интересами, в участии в решении актуальных социальных задач, в формировании у себя необходимых социальных качеств.

Активность личности определяется условиями окружающей среды и представляет собой единство внешней и внутренней деятельности доказали психологи. Б.Г. Ананьев утверждает, что личность формируется в деятельности. Любая деятельность человека осуществляется в системе объективно-субъективных отношений, т.е. социальных связей и взаимодействий, которые образуют человека как общественное существо [2, с. 135]. Некоторые психологи отмечают, что не всякая деятельность развивает способности и не все возникшие способности приводят к развитию личности в целом [1,с.127]. Личность выбирает тот способ применения своих способностей, который выражает ее готовность к овладению определенными видами деятельности и к их успешному осуществлению.

Невозможно сформировать в учебных аудиториях ни один компонент педагогической деятельности, отмечают современные исследователи И. А. Бочкарева, З. И. Васильева, И. К. Дракина, Е. Н. Соловова. Только в процессе непосредственного общения с детьми, в процессе реального решения возникающих педагогических задач это возможно сделать.

Практика – одна из важней составляющих профессиональной подготовки специалиста дошкольного учреждения. Педагогическая практика позволяет студенту практически попробовать свои силы в выбранной профессии, научиться применять теоретические знания, полученные в вузе в профессиональной деятельности. Это наиболее значимо при овладении профессии воспитателя.

Развитие у студентов, обучающихся по профилю подготовки Дошкольное образование, социальной активности является одной из задач, решение которой осуществляется в процессе педагогических практик. В педагогической практике студентов одной из составляющих является способность его к изменениям своей социально-профессиональной активности, которая является одним из важнейших качество личности. Направленность этой активности в профессиональной сфере определяется в процессе педагогической практики.

В ходе педпрактик студенты не только работают с детьми дошкольного возраста, но и осуществляют методическую работу. Педагоги факультета дошкольного и начального образования стремятся к тому, чтобы методическая работа носила творческий, живой характер, вооружала студентов разнообразными профессиональными умениями и навыками, вызывала желание выполнять ее еще лучше, приносила удовлетворение.

Педагогические практики на факультете организовываются со 2 курса обучения студентов. Каждый вид практик позволяет познакомить студентов и с особенностями воспитательно-образовательного процесса в ДОУ, и работой старшего воспитателя, а так же под руководством опытных педагогов, попробовать свои силы в педагогической профессии.

В течение всех лет обучения в вузе студенты включаются в различные виды педагогической деятельности, одним из которых является непосредственная педагогическая практика на базе дошкольных образовательных учреждений. От курса к курсу предполагается постепенное усложнение деятельности студентов, исходя из целей и задач обучения на каждом этапе профессиональной подготовки, степени теоретической обеспеченности, степени самостоятельности и уровня подготовки студентов.

Студенты на период педагогической практики становятся членами педагогического коллектива дошкольного учреждения и, следовательно, подчиняются его распорядка, соблюдают традиции, трудовую дисциплину, принимают активное участие в педагогических советах, предметных методических объединениях, досуговых мероприятиях.

В план методической работы включается подготовка материалов к индивидуальным и групповым консультациям с родителями, оформление стендов, фоторепортажей. Студенты принимают активное участие в подготовке и проведении праздников, организации развлечений,

изготавливают пособия и атрибуты для игр детей, разрабатывают образовательные проекты, делают поделки из природного и бросового материалов.

Так педагогическая практика «Организация художественных событий с детьми раннего и дошкольного возраста в детском саду» проводится на базе дошкольных образовательных учреждений и предполагает работу студента в качестве организатора художественных событий в детском саду. В течение 2-х недель студенты наблюдают и анализируют деятельность детей, отмечают характер организации художественных событий в группе. Студент, руководствуясь задачами и содержанием практики, не только ведет педагогический дневник, в котором фиксирует результаты наблюдений, выполнение заданий, но и принимает участие в организации предметно-пространственной среды в группах, участвует в разработке и проведении художественного события в детском саду.

Во время летней педагогической практики студенты принимают активное участие в проведении спортивных праздников, оздоровительных мероприятиях, разрабатывают сценарии развлекательных праздников.

Старшие воспитатели и педагоги дошкольных образовательных учреждений стремятся создать атмосферу увлеченности, личной заинтересованности, дают возможность каждому практиканту, будущему воспитателю проявить максимум самостоятельности, инициативы, находчивости, смекалки, использовать имеющиеся теоретические знания, побуждать их к пополнению практических знаний и умений.

Общественная активность будущих воспитателей контролируется в процессе организованных проверок методистами по педпрактике.

Развитие социальной активности студентов - это процесс, включающий в себя усвоение студентом социального опыта и активное воспроизводство системы социальных связей за счет своей активной творческой деятельности.

Библиографический список

1. Абульханова–Славская, К. А. Деятельность и психология личности [Текст] / К.А. Абульханова–Славская – М., 1980 г. – 335 с.

2. Ананьев, Б. Г. Психология и проблемы человекознания [Текст] / Б. Г. Ананьев – М., 2005 г. – 432 с.

Tikhomirova O.B. (Arzamas)

THE ROLE OF PEDAGOGICAL PRACTICE IN THE DEVELOPMENT OF SOCIAL ACTIVITY OF FUTURE TEACHERS

Abstract. *In the article the author offers for consideration the question of the development of social activity of students during teaching practice.*

Keywords: *social activity, pedagogical practice, students.*

Толкачева И.В. (Н. Новгород)

ДИАЛЕКТОЛОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА: ОСОБЕННОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В статье рассматриваются особенности построения дистанционной формы подготовки и проведения диалектологической практики; обозначаются принципы совмещения теоретической подготовки студентов по диалектной лексикологии с работой по анализу диалектной звучащей речи (аудиозаписи в цифровом формате).

Ключевые слова: *диалектологическая практика, система e-learning, дистанционные технологии.*

Диалектологическая практика является обязательным этапом обучения бакалавра филологии и предусматривается учебным планом соответствующих подразделений вузов (входит в раздел «Б-5. Учебная и производственная практика»); ей предшествует курс «Русская диалектология», II курс, 4 семестр.

Цели диалектологической практики могут быть определены следующим образом: 1) практическое изучение народной речевой традиции местного региона в условиях ее естественного бытования; 2) овладение методиками сбора, систематизации, комплексной архивной обработки диалектного материала, его лингвогеографическая интерпретация.

Традиционно выделяются два способа прохождения практики студентами:

Полевая (экспедиционная) практика – изучение и собирание диалектных особенностей речи сельских жителей в естественной среде их бытования.

Архивная диалектологическая практика – комплексная обработка полевых и архивных материалов в соответствии с современными правилами архивного хранения. В Университете Лобачевского она проходит на базе архива Лаборатории лексикографических исследований им. В.И. Даля при кафедре истории русского языка и славянского языкознания филологического факультета ННГУ.

Полевая практика, думается, не требует объяснения целей и задач своего проведения (фиксация живой диалектной речи, поиск диалектных слов). Однако, как показывает опыт работы со студентами, в последнее время резко уменьшилось количество желающих проходить практику на выезде, поэтому все большую актуальность приобретают виды архивной работы с диалектными материалами. Они могут быть таковыми: 1) создание электронного варианта корпуса диалектных текстов, имеющихся в распоряжении лаборатории; 2) техническая обработка словарных материалов для «Диалектного словаря Нижегородской области» (ДСНО); 3) создание автоматизированной базы данных ДСНО; 4) обработка фонотеки; 5) первичная систематизация диалектной лексики с точки зрения тематической группировки. Как видим, основное внимание уделяется работе с лексическим материалом и с его лексикографической интерпретацией.

Прохождение диалектологической практики подразумевает значительную часть самостоятельной работы студента. Однако квалифицированное выполнение поставленных задач возможно только при углубленной подготовке в области диалектной лексикологии и лексикографии. Задачу такого рода и решает применение при проведении практики дистанционных технологий. В Университете Лобачевского e-learning курсы разрабатываются на основе системы MOODLE и используются при различных формах обучения. Непосредственно для проведения диалектологической практики такой электронный курс позволяет дать студенту необходимый объем знаний для работы с диалектным материалом, а также предоставляет возможность познакомиться с различными видами архивной работы и, следовательно, выбрать интересный для себя вид деятельности.

Электронный управляемый курс (ЭУК) «Диалектологическая практика» состоит из двух блоков: теоретический материал, который является продолжением изучения диалектной лексики, и практический блок, где студент имеет возможность познакомиться с разными видами заданий по диалектологической практике и методикой их выполнения.

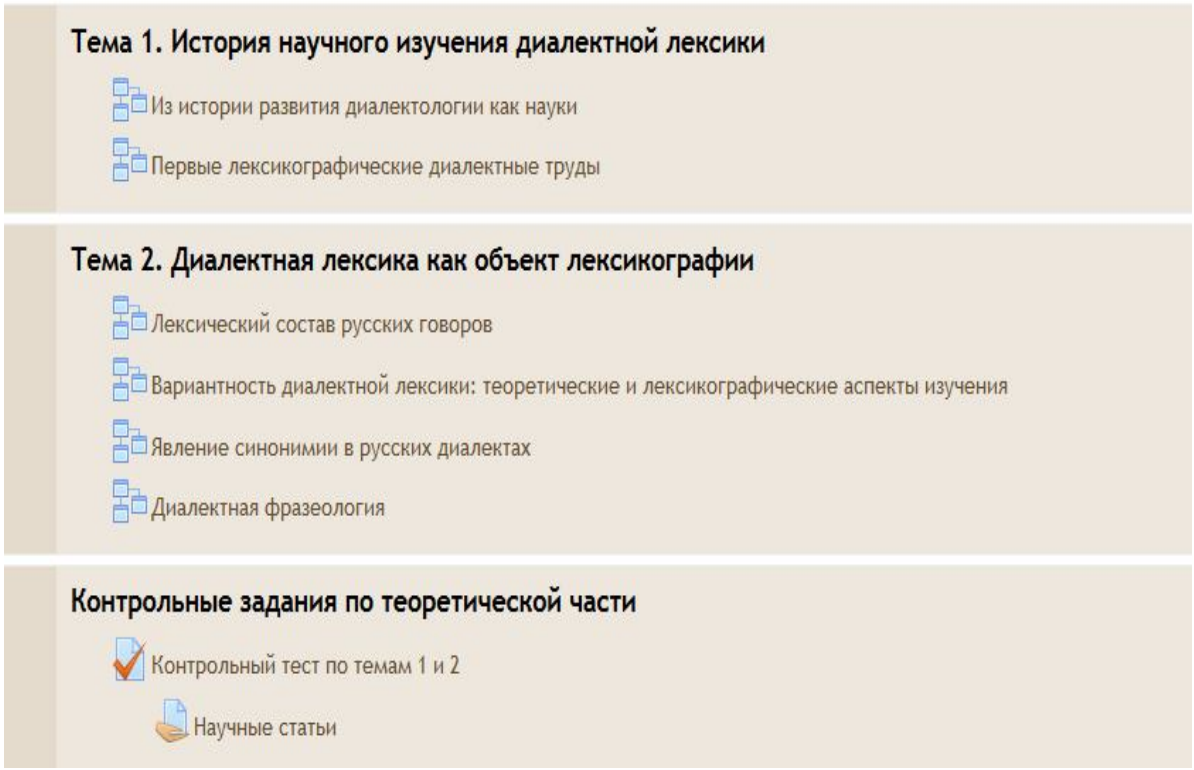


Рис.1. Теоретический блок ЭУК «Диалектологическая практика»

Появление дистанционного обучения и возможность использования его элементов при контактной форме дает максимум возможностей не только для самостоятельной работы студентов с теоретическим материалом, но и контроля со стороны преподавателя этого процесса.

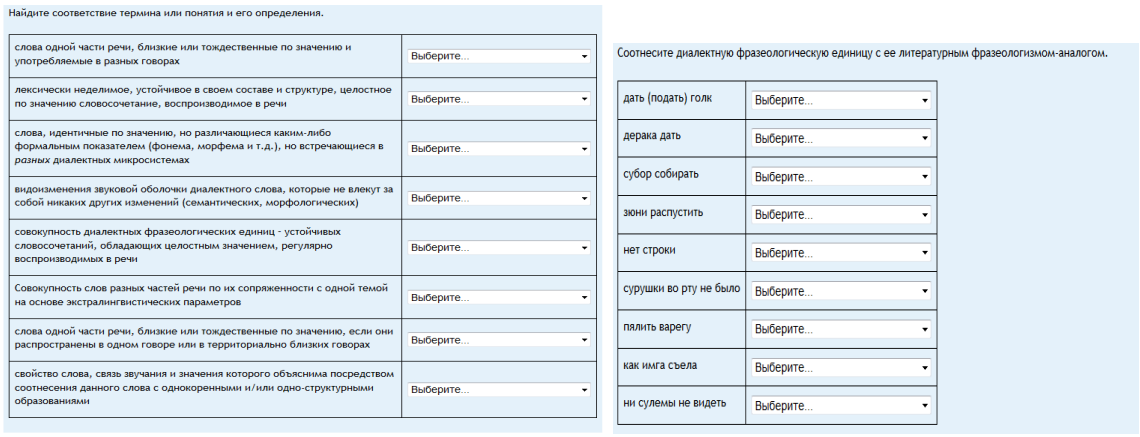


Рис.2. Теоретический блок ЭУК «Диалектологическая практика». Примеры тестовых заданий.

Таким образом, преподаватель имеет возможность выяснить степень освоения каждым конкретным студентом того или иного раздела.

Несомненным преимуществом использования дистанционных технологий оказывается и возможность параллельного изучения студентами курса «Русская диалектология» и прохождения (приблизительно с середины 4 семестра) ЭУК.

Практический блок ЭУК предлагает в «тестовом» режиме ознакомиться с разными видами прохождения практики.

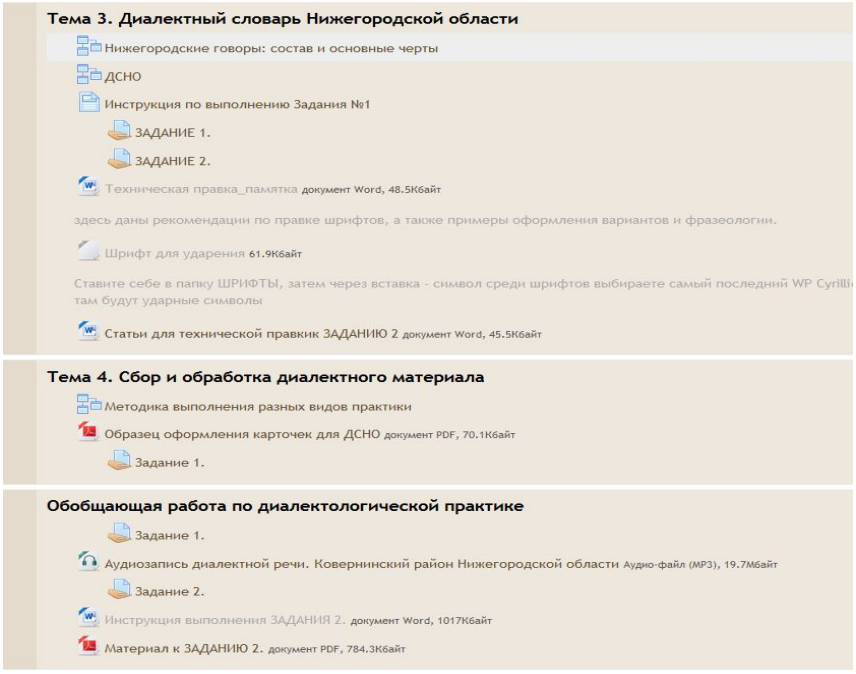


Рис.3. Практический блок ЭУК «Диалектологическая практика».

Кроме того, здесь же есть возможность познакомиться частично и с полевой (экспедиционной) работой, поскольку некоторые данные можно представить и в дистанционном формате: прежде всего – это цифровые аудиозаписи диалектной речи из уст непосредственных диалектоносителей. Таким образом, студенты получают хоть и опосредованный, но все же контакт с живой диалектной речевой стихией, учатся слушать речь и слышать особенности. Отрабатывается и ряд практических навыков транскрипционной записи и лексического анализа звучащей речи, что может быть опять же использовано и при работе со студентами, которые выбрали полевой вариант прохождения практики.

Разработчиками ЭУК уже получен первый опыт работы по подготовке к практике с использованием дистанционных технологий, который показывает перспективность такой методики, поскольку студенты, с одной стороны, оказываются вовлечены в диалектологические исследования гораздо дольше, чем официальные 2 недели практики, а следовательно, лучше понимают свои задачи и могут оценить свой вклад в учебно-методическую и научную работу лаборатории лексикографических исследований им. В.И. Даля. Студенты оказываются более мотивированными при последующем прохождении практики и показывают более высокие результаты.

Библиографический список

1. Электронный управляемый курс «Русская диалектология». Режим доступа: http://e-learning.unn.ru/enrol/index.php?id=583

Tolkacheva I.V. (N. Novgorod)

DIALECTOLOGICAL PRACTICE: CHARACTERISTIC AND PROSPECTS OF DISTANCE TECHNOLOGIES APPLICATION

Abstract. *The paper is devoted to the peculiarities of distant form construction in preparing and conducting of dialectological practice. There is the main purpose to combine the student's dialect lexicology theoretical training with the practical work of dialect speech analysis (digital audio).*

Keywords: *dialectological practice, e-learning system, distance technologies.*

РАЗДЕЛ 5. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К СОЗДАНИЮ БЕЗБАРЬЕРНОЙ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Алехина Е.В. (Воронеж)

АДВОКАЦИЯ ПО ПРАВАМ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ КАК ФУНКЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЫ[8]

В статье рассмотрена адвокация как функция социального педагога инклюзивной школы. Представлены ролевые позиции социального педагога в процессе адвокационной деятельности, основные проблемы детей с ОВЗ и их семей, классифицированы формы адвокационной деятельности.

Ключевые слова: *адвокация, социально-педагогическая деятельность, социальная защита, права детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).*

Изменение существующей социальной действительности – тяжелое бремя для сильных духом. Очень часто в настоящее время оно возлагается на плечи одной из самых незащищенных категорий - детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и их родителей.

Традиционно защита прав несовершеннолетних возлагается на органы опеки и попечительства и другие институты защиты прав детства. Авангардом среди этих институтов является социальный педагог, призванный: выявлять обучающихся, "попавших в трудную жизненную ситуацию"; принимать меры по социальной защите, помощи и поддержке обучающихся, реализации прав и свобод личности; участвовать в организации мероприятий, направленных на развитие социальной инициативы, реализацию социальных программ; содействовать созданию обстановки психологического комфорта и безопасности личности обучающегося в организации, семье, окружающей социальной среде; проводить профилактику асоциального поведения и правонарушений; мероприятия по охране жизни и здоровья; координировать взаимодействия учителей, родителей (лиц, их заменяющих), специалистов социальных служб, представителей административных органов для оказания помощи школьникам.[3]

Подавляющее число задач социально-педагогической деятельности решается в рамках социозащитного направления. Социальная защита осуществляется социальным педагогом по отношению ко всем категориям несовершеннолетних, в том числе и детей с ОВЗ.

Сущность социальной защиты детей с ОВЗ состоит в том, чтобы с помощью организационных, правовых, финансово-экономических, социально-психолого-педагогических средств, форм и методов осуществлять поддержку и помощь ребенку с целью удовлетворения его потребностей и интересов. Социальная защита понимается гораздо шире понятий «правовая защита ребенка», «охрана прав ребенка», поскольку охватывает всю совокупность организационных, правовых, экономических, социальных, психолого-педагогических гарантий, обеспечивающих реализацию прав детей. В узком смысле социальная защита работает тогда, когда есть все обеспечительные меры. В случае, когда законодательством они не предусмотрены или закреплены, но не разработан механизм их реализации, тогда у социального педагога возникает проблема выхода за правовые рамки традиционной социальной защиты. В этом случае социальный педагог реализует функцию адвокации.

Адвокация – это объединение усилий заинтересованных лиц по работе с государственными, политическими, общественными и гражданскими институтами с целью решения проблем социально незащищенных категорий.[1] Адвокация призвана решать проблемы тогда, когда нет прямого правового пути их решения.

Учитывая тот факт, что в инклюзивной школе обучаются дети с ОВЗ, имеющие, как правило, много проблем, социальный педагог инклюзивной школы должен владеть навыками организации адвокации.

Социальный педагог инклюзивной школы в своей практике может столкнуться со следующим категориями проблем детей с ОВЗ и их семей:

а) материальное благосостояние, характеризующееся снижением;

[8] Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ, проект 15-06-10165.

б) медицинские расходы, составляющие от 10 до 40% семейного бюджета;

в) проблемы определения образовательной траектории, характеризующиеся высокими образовательными потребностями и низкими возможностями системы;

г) профессиональное самоопределение, несоответствие будущих трудовых ориентаций детей с ОВЗ с реальными условиями рынка труда и государственной организацией трудовой деятельности инвалидов;

д) проблемы досуга, характеризующиеся ограниченными возможностями социокультурной среды;

е) преобладание, несмотря на декларирование инвалидами высоких человеческих ценностей, их низких семейных и репродуктивных ориентаций;

ж) стремление инвалидов к помощи со стороны в спектре от полной самостоятельности в принятии решений до комплекса «иждивенца» [3].

В процессе адвокационной деятельности социальный педагог может взаимодействовать с тремя типами организаций, которые на различной основе решают проблемы социальной защищенности детей с ОВЗ: государственные или правительственные; предпринимательские или частной инициативы; бесприбыльные, в том числе, движения добровольцев. Все они отличаются структурой, количеством расходуемых средств, числом занятых в них людей и, что особенно важно, правовыми рамками.

Цели социально-педагогической адвокации могут быть следующими: привлечение внимания к важным вопросам защиты прав детей в ОВЗ (со стороны средств массовой информации, органов управления образованием, органов соцзащиты и.т.п.); влияние на тех, кто принимает решение (органы управления образованием, администрация школы и д.п.) в интересах детей с ОВЗ; объединение людей для совместных действий, организация социальных акций, организация волонтерства в интересах детей с ОВЗ; усилия по достижению открытости действий и ответственности перед обществом в системе управления образованием и других государственных и муниципальных органов власти.

Социальный педагог инклюзивной школы в адвокации может выступать в нескольких ролевых позициях:

- консультант;
- участник;
- организатор.

В первом случае социальный педагог принимает на себя роль консультанта в рамках адвокации, проводимой третьим лицом: проводит консультации об источниках проблем, вариантах их решения, ресурсах и.т.п. В данном случае активной адвокационной деятельности социальный педагог не осуществляет.

Во втором случае социальный педагог участвует в адвокации третьего лица. Он исполняет поручения организатора адвокации. Например, адвокацию организует общественная организация, а социальный педагог входит в инициативную группу.

В третьем случае социальный педагог выступает в роли организатора, генератора идеи, идейного вдохновителя и т.п.

Адвокации по правам ребенка с ОВЗ, проводимая социальным педагогом инклюзивной школы, может быть представлена следующими формами:

- выступления в СМИ;
- сбор подписей;
- собрания общественности;
- семинары, конференции;
- работа общественной приемной;
- привлечение к работе с населением известной личности;
- личное общение;
- работа с жителями домов «от двери к двери»;
- участие в различных массовых мероприятиях (фестивалях, концертах, юбилеях);
- информационные листки;
- открытые письма в СМИ;
- привлечение добровольцев;
- привлечение профессионалов;
- создание коалиций;

– участие в судебных разбирательствах [1].

Важным моментом адвокационной деятельности социального педагога инклюзивной школы является тот факт, что зачастую у детей с ОВЗ и их семей нет другого заинтересованного и информированного лица, которое могло бы представлять их интересы. Поэтому участие социального педагога в адвокации по правам данной категории обучающихся выходит за рамки только профессиональной деятельности, привнося аспект морально-нравственного долженствования.

Таким образом, социальный педагог инклюзивной школы должен иметь в своем профессиональном арсенале навыки социально-педагогической адвокации. Особенности инклюзивной образовательной организации, ее контингента, расширяют функционал деятельности социального педагога в направлении адвокации, создавая предпосылки для усиления морально-нравственых позиций и гражданской ответственности в его профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Advocacy for youth NGO. – Режим доступа: http://www.slideshare.net/smakaroff/advocacy-for-youth-ngo?related=1 (Дата последнего обращения 5.12.2015)

2. Калимуллина, Э. Р. Проблемы социальной защиты детей-инвалидов в условиях современного российского общества: дис. ... канд. соц. наук 22.00.04/ Калимуллина Эльза Рамисовна. – Уфа, 2007. - 151 с.

3. Сорокина В.А. Анализ работы социального педагога [Электронный ресурс]//Фестиваль открытых педагогических идей «Открытый урок». – Режим доступа: http://festival.1september.ru/articles/646325/ (Дата последнего обращения 5.12.2015)

Alekhina E.V. (Voronezh)

ADVOCACY ON THE RIGHTS OF THE CHILD WITH DISABILITIES AS A FUNCTION OF A SOCIAL PEDAGOGUE INCLUSIVE SCHOOLS

Abstract. *The article describes advocacy as a function of the social teacher inclusive school. Presents a role of a social pedagogue in the process of advocacy activities, the main problems of children with disabilities and their families, classified forms of advocacy activities.*

Keywords: *the advocacy, the activities of a social pedagogue, the social protection, the rights of children with disabilities.*

Ахмадов М.М. (Грозный)

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОТСУТСТВИЕ ДИСКРИМИНАЦИИ УЧАЩИХСЯ

В статье рассматриваются перспиктивы и проблемы введения инклюзивного образования в массовые общеобразовательные учреждения страны.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья.*

В России для детей с инвалидностью создана и успешно функционирует система специального образования. В этих учреждениях созданы особые условия для занятий с такими детьми, работают врачи, специальные педагоги. Во многом из-за обособленности специальных/коррекционных образовательных учреждений уже в детстве происходит разделение общества на здоровых и инвалидов. В результате обучения детей-инвалидов в специальных условиях – конкурентность их на образовательном рынке низкая и тяга к продолжению образования невелика по сравнению с выпускниками обычных общеобразовательных школ.

Альтернатива такой системы – совместное обучение ребят с ограничениями физического развития и детей без инвалидности в обычных, общеобразовательных школах, которое будет внедрено на территории всей российской федерации с 1 сентября 2015 г.

Инклюзивное (франц. inclusif– включающий в себя, от лат. include – заключаю, включаю) или включенное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах.

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в

плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

Современная система образования развитого демократического сообщества призвана соответствовать индивидуальным образовательным потребностям личности, в том числе:

• потребности в полноценном и разнообразном личностном становлении и развитии – с учетом индивидуальных склонностей, интересов, мотивов и способностей (личностная успешность);

• потребности в органичном вхождении личности в социальное окружение и плодотворном участии в жизни общества (социальная успешность);

• потребности в развитости у личности универсальных трудовых и практических умений, готовности к выбору профессии (профессиональная успешность).[1].

Создание в школах возможностей для удовлетворения этих индивидуальных образовательных потребностей становится основой построения многих систем обучения во всем мире. Вместе с тем существуют группы детей, чьи образовательные потребности не только индивидуальны, но и обладают особыми чертами.

Особые образовательные потребности возникают у детей тогда, когда в процессе их обучения возникают трудности несоответствия возможностей детей общепринятым социальным ожиданиям, школьнообразовательным нормативам успешности, установленным в обществе нормам поведения и общения. Эти особые образовательные потребности ребенка требуют от школы предоставления дополнительных или особых материалов, программ или услуг.

Включение детей с особыми образовательными потребностями (детей с ограниченными возможностями здоровья, детей с особенностями развития) в образовательный процесс в школах общего типа по месту жительства – это сравнительно новый подход для российского образования. Такой подход терминологически связан с процессом, который называется инклюзия в образовании.

На пути развития и внедрения инклюзивного образования возникает многоуровный барьер, который следует преодолеть не только детям с ограниченными возможностями но и всем участникам образовательного процесса общеобразовательной организации и российскому социуму в целом:

Макроуровень. Развитие и соблюдение принципов механизма создания экономических условий для реализации инклюзивных подходов в образовании лиц с особыми образовательными потребностями.

Мезоуровень. Наличие культурных стериотипов в отношении людей с ограниченными возможностями здоровья и неготовность предыдущей системы образования отвечать индивидуальным потребностям каждого обчающегося.

Микроуровень. Уровень психологического принятия преподавателями образовательных организаций самой возможности совместного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, их профессиональные установки и стериотипы.[2, с.11]

Инклюзивный подход к образованию детей с ОВЗ вызван к жизни социальным заказом общества и государства и предполагает решения целого ряда вопросов, связанных, в частности, с подготовкой кадров, изменением отношения общества к проблеме, законодательным обеспечением адаптивности и вариативности услуг и условий общеобразовательного учреждения. Решение данных проблем во многом зависит от территориальной специфики каждого региона, обусловленной эволюционными процессами в общем и специальном образовании, а также от имеющихся ресурсов и опыта реализации инклюзивного подхода.[3]

Библиографический список

1. Гаврилова А.В., Пшеничный И.К. Психологическое сопровождение педагогической деятельности в общеобразовательных учреждениях.//Сб. Актуальные проблемы специальной и практической психологии в образовании. Ростов-на-Дону 2014г -153**.**

2. Шумилоская Ю.В. Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования. Автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Шуя, 2011, С.11.

3. Ефремов А.В. Концепция управления процессами социальной адаптации и реинтеграции инвалидов в общество. Автореферат на соискание ученой степени доктора социологических наук. Новосибирск, 2001, С.1.

Akhmadov M.M. (Groznij)

INCLUSIVE EDUCATION AS THE ABSENCE OF STUDENT DISCRIMINATION

Abstract. *The article considers perspectives and problems of introducing education into massive general education departments of the country.*

Keywords: *inclusive education, children with limited health abilities.*

Бахадова Е.В. (Москва)

САМООЦЕНКА И СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

В статье рассмотрены показатели самооценки и социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья , представлены сравнительные данные с подобными показателями у успешных и неуспешных в обучении сверстников, а так же данные детей с ограниченными возможностями здоровья, находящихся на общей и дистанционной формах обучения.

Ключевые слова: *самооценка, социальная адаптация, дети с ограниченными возможностями здоровья*

Изучение самооценки и социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья сегодня является достаточно важным, так как обе характеристики личности ребенка имеют значительное влияние на его дальнейшее развитие, процесс обучения в школе, профессиональную ориентацию в дальнейшем.

Самооценка, как важнейший компонент самосознания человека, является одним из ведущих элементов психологического склада личности. С помощью самооценки у ребенка происходит формирование «образа Я», выстраивается внутренний план и личностные смыслы. Самооценка регулирует деятельность и поведение человека, способствует его успешному вхождению в общественные отношения, его социальной адаптации.

Известные работы в области изучения самооценки в структуре самосознания (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский О.Н. Молчанова, В.С. Мухина, Л.В. Бороздина и др.), как социально-психологической проблемы существования и развития личности (И.С. Кон, В.В. Столин, А.Г. Спиркин, И.И. Чеснокова и др.) позволяют говорить о тесной связи самооценки с процессом социальной адаптации и дезадаптации личности.

Социальная адаптация – процесс интеграции человека в общество, в результате которого происходит приспособление индивида к условиям социальной среды, взаимодействие с социальной средой. Одновременно в процессе такого вхождения достигается формирование самоосознания и ролевого поведения, усвоение социальных норм и ценностей, приобретение социальных качеств.

Социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является важнейшей задачей их развития. Это связано с тем, что дети с ОВЗ, чаще других оказываются изолированными от общества, у них очень мало социальных контактов, так как они из-за различных физических или психо-эмоциональных ограничений вынуждены большее время проводить в замкнутом кругу своих близких, что сказывается на формировании их личностных качества и особенностей. С другой стороны, особенности их личностного развития не позволяют им успешно коммуницировать с окружающими. Одной из таких особенностей развития становится заниженная самооценка у детей с ОВЗ в дошкольном и школьном возрасте.

В большом исследовании личностных характеристик школьников (около 600 человек), и в частности в исследовании самооценки и уровня притязаний, был так же небольшой контингент детей с ОВР, результаты которого будут представлены в данной статье [3].

Исследование самооценки проводилось по методике Дембо–Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан, позволяющей дифференцированно увидеть самоотношение к таким показателям как: здоровье; ум, способности; характер; авторитет у сверстников; умение много делать своими руками, умелые руки; внешность; уверенность в себе.

Исследование социальной адаптации проводилось с помощью методики Диагностика социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда.

Выявлено, что в дошкольном возрасте самооценка и уровень притязаний у здоровых детей и детей с ОВЗ достаточно близки., у детей с ОВР эти очценки незначительно ниже. Оценки колеблются в зависимости от личностных характеристик дошкольников, выраженности заболеваний и условий проживания. Все это объясняется тем, что в дошкольном возрасте у детей с ОВР еще нет осознанного

негативного опыта сравнения себя с другими детьми, а социализация детей с ОВР происходит либо в среде подобных себе детей, либо они больше находятся в ограниченном кругу семьи, где по возможности родными поддерживается их адекватная самооценка.

Для выявления различных личностных характеристик детей школьного возраста мы условно разделили весь состав на 3 категории: успешных, неуспешных детей, сточки зрения их успеваемости в обучении, и детей с ОВЗ.

Статистический анализ позволил увидеть значимые различия в таких показателях самооценки как «авторитетность у сверстников» и «уверенность в себе».

В младшем школьном возрасте показатели «авторитетности у сверстников» детей с ОВР по сравнению с остальными детьми самые низкие, дети не считают себя авторитетными, однако уровень притязаний у них самый высокий (самооценка У=70,2; Н=50,39; ДсОВР=49,01; уровень притязаний У= 83,87; Н = 88,38, ДсОВР=91,01).

Показатели «уверенности в себе» в самооценки и уровня притязаний были следующими: в общем объеме демонстрируется очень высокий уровень притязаний (от 88 до 97,21). Наиболее уверенно себя ощущают успешные младшие школьники у них самые высокие показатели (У= от 70,96 до 78, 45). Самые низкие здесь показатели неуспешных детей (Н= от 51,77 и ниже). У детей с ОВР эти показатели находятся в средних значениях (ДсОВР=от 43,01 – 58, 15), что свидетельствует об их адекватном восприятии себя.

У школьников в средних классах обычно общая картина несколько меняется. На самооценку в подростковом возрасте значительное влияние оказывают сверстники и референтная группа. В этот период изменяются и показатели социальной адаптации подростков.

Самый высокий уровень социальной адаптации показывают успешные дети (У= 55,89 до 64,0) в 11-13 лет. Самый низкий – демонстрируют дети 14-16 лет неуспешные и дети с девиантными проявлениями в поведении: (Н= 26,62, и Д = 26,37). Дети с ОВР по сравнению с младшим школьным возрастом общаются со сверстниками уже меньше и уровень социализации в целом снижется (ДсОВР=от 33,87 до 45,23). Однако здесь наблюдаются некоторые особенности. Дети, находящиеся на дистанционном обучении с диагнозом ДЦП, но получающие необходимую реабилитационную и социальную поддержку в центрах реабилитации имели лучшие показатели социальной адаптации (А = 42,01 – 45,23), нежели дети с иными ограничениями возможностей здоровья и посещающие обычные школы. У таких детей были более выражены такие показатели как «дезадаптивность», «эмоциональный дискомфорт» и «неприятия других». В таком же соотношении выявилась и самооценка у подростков с ОВР. У подростков с дистанционной форма\ой обучения показатели самооценки в целом были ближе к среднему адекватному уровню (47,39 – 59,17), у подростков с ОВР, обучающихся в обычной школе самооценка показатели самооценки в целом ниже средних (36,39 – 44,13).

Таким образом, наше исследование еще раз подтвердило взаимосвязь самооценки и уровня социальной адаптация детей и подростков. В частности выявлено, что уровень самооценки школьников детей с ОВР ниже, нежели у детей с нормальными показателями здоровья, а уровень притязаний так же высок, как и у остальных детей. Уровень социальной адаптации у детей с ОВР ниже, чем у успешных школьников, но выше нежели у детей неуспешных и неблагополучных, девиантных. Однако социальное самочувствие и самооценка подростков, находящихся на дистанционном обучении и получающих необходимую реабилитационную и социальную поддержку в центрах реабилитации значительно выше, чем у подростков с ограничениями возможностей здоровья, учащихся в обычных школах. Эти данные свидетельствуют о том, что в общеобразовательных школах все еще не созданы условия для успешной адаптации и обучения всех категорий детей. Тогда как дистанционное обучение, уже набирающее опыт начинает себя оправдывать, но только при социальной поддержке в условиях реабилитационных и социальной центров, которая является необходимой для таких категорий детей, как дети с ограниченными возможностями здоровья.

Библиографический список

1. Возрастная и педагогическая психология. Хрестоматия. Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. М.: Издательский центр «Академия», 1999, 320 с.

2. Выготский Л.С. Сознание как проблема психологии поведения. Собрание сочинений, М., 1982-84 OCR Medobozrenie.Ru

3. Бахадова Е.В. Уровень притязаний и самооценки педагогически запущенных детей и подростков// Материалы конференции XIV Международных чтений памяти Л.С.Выготского «Психология сознания: истоки и перспективы изучения». Москва, 12-16 ноября 2013.В 3т. Москва: РГГУ. – 2013.– Том III. – С.25-31

Bakhadova E.V. (Moscow)

SELF-ESTEEM AND SOCIAL ADAPTATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Abstract. *The text of the abstract indicators of self-esteem and social adaptation of children with disabilities, presents comparative data with similar indicators in successful and unsuccessful in teaching their peers, these children with disabilities under General and remote forms of education.*

Keywords: *self-esteem, social adaptation, children with disabilities*

Богданова Е.А. (Вятка)
Кувалдина Е.А. (Вятка)

В статье рассмотрены особенности самообразования детей и внеклассная работа как одна из форм учебно-воспитательного процесса, направленного на активизацию познавательной деятельности школьников. Основное внимание в работе авторы акцентируют на формы и методы внеклассной работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.

Ключевые слова: *самообразование, внеклассная работа, дети с ограниченными возможностями здоровья.*

В условиях модернизации образования в РФ основная цель педагога заключается в том, чтобы научить ребёнка самостоятельно добывать знания, умения, навыки и применять их на практике. Повышение качества знаний учащихся в современной школе – это реализация модели «трех С»: самообразование, самовоспитание и саморазвитие.

«Под самообразованием следует понимать специально организованную, самодеятельную, систематическую познавательную деятельность, направленную на достижение определенных личностно и общественно значимых образовательных и воспитательных целей. Самообразование – это система умственного и мировоззренческого самовоспитания, влекущая за собой волевое и нравственное самоусовершенствование, но не ставящая их своей целью» (Г. М. Коджаспирова) [2]. Главной задачей учителя в воспитании приемов самообразования является формирование активной учебной деятельности школьников в единстве ее компонентов (учебной задачи, учебных действий, действий самоконтроля и самооценки). Важно показать учащимся тесную связь самообразовательной и учебной деятельности, роль учебной деятельности для самообразования и обратное влияние самообразования на учебную деятельность.

Главным в педагогическом руководстве самообразованием является не предоставление учащимся большей самостоятельности в учебной работе, а:

1) последовательная отработка у учащихся активных действий, способов учебной деятельности (а позднее самообразовательной деятельности), усложнение форм самоконтроля и самооценки;

2) формирование внутренней потребности в совершенствовании способов учебной деятельности, потребностей в самообразовании. Только когда способы и мотивы самообразования сформированы, учащиеся могут эффективно использовать время, отведенное на самостоятельную работу.

Самообразование с психологической точки зрения – это не только совершенствование учащимися системы знаний, но и совершенствование ими своей деятельности, умения управлять ею, изменять ее и перестраивать, совершенствовать мотивы и цели этой деятельности.

Поэтому главным для воспитания стремления к самообразованию является формирование у учащихся нового типа отношения к своей деятельности: надо добиваться, чтобы учащийся умел вычленять в своей учебной работе ее компоненты (учебные задачи, которые он решает, учебные действия, которые он выполняет). Сама учебная деятельность становится в этом случае особым предметом усвоения ученика.

Сформированные способы самообразования состоят, в том, что, столкнувшись с задачей, учащийся может мысленно представить её себе, «проиграть в уме» строение своей предполагаемой деятельности по разрешению задачи. На этой основе складывается индивидуальный план и стиль

учебной и самообразовательной деятельности: учащийся осознает индивидуальные особенности своей деятельности, оценивает их, преобразует в связи с этими оценками и требованиями окружающих, вырабатывает свои индивидуальные и оптимальные способы самообразования.

Одной из форм учебно-воспитательного процесса, направленного на активизацию познавательной деятельности учащихся, является внеклассная работа. Внеклассная работа включается в широкий общекультурный контекст, является составной частью системы формирования творческой личности, развивает познавательную деятельность учащихся и интерес к предмету, расширяет и углубляет знания, полученные на уроке, позволяет приобрести многие полезные навыки, приближает обучение и воспитание к жизни, формирует эстетические вкусы и потребности школьников [4]. Чем разнообразнее формы и методы организации внеклассной работы, тем эффективнее становится процесс активизации мыслительной, познавательной и исследовательской деятельности учащихся. Внеклассная работа способствует углублению знаний детей, расширяет их кругозор и имеет огромное значение для самообразования учащихся [5].

Формы и методы организации внеклассной работы разнообразны. К ним относятся: элективные курсы, предметные кружки, факультативные занятия, интеллектуальные соревнования по предметам, экскурсионные поездки, интеллектуальный марафон, предметные недели, кейс-технологии, проектная деятельность, игровые технологии, модульное обучение., игровые технологии.

Внеклассная работа – это важная составляющая часть школьного образовательного процесса, существенно влияющая на конечный результат обучения и воспитания школьников. При правильном проведении она не только способствует углублению знаний и развитию интереса к предмету у учащихся, но и оказывает на них воспитывающее воздействие, развивает творческую активность, помогает педагогу выявить способности детей, в полной мере осуществить индивидуальный и дифференцированный подход в обучении.

Внеклассная работа может осуществляться не только со здоровыми детьми, но и с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обусловливают нарушения общего развития, не позволяющие им вести полноценную жизнь. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья затруднена в связи с отсутствием навыков межличностного общения в среде нормальных людей, несформированностью потребности в таком общении, неадекватной самооценкой, негативным восприятием других людей. У детей с ограниченными возможностями свой мир, но развиваются они по тем же закономерностям, что и другие дети [1]. Это относится как к закономерностям познавательной деятельности, так и эмоционально-волевой сфере.

В организации процесса самообразования учащихся с ограниченными возможностями здоровья можно выделить следующие особенности:

1. Создание максимально благоприятных организационных условий в учебно-познавательной деятельности для успешности каждого учащегося, в том числе инклюзивного ребенка.
2. Обеспечение участия всех детей в разнообразной внеклассной деятельности школьного коллектива, гарантирующей разносторонность развития. Создание ситуации успеха для ребенка с особыми образовательными потребностями.
3. Установление взаимодействия с семьей ребенка с проблемами в здоровье с целью оказания ему поддержки со стороны родителей, заботы о его максимальном развитии [3].
4. Организация самостоятельных исследований и наблюдений, которые побуждают учащихся мыслить масштабно, делать самостоятельные выводы и обобщения. Важно умственную активность поддерживать позитивным эмоциональным настроем, что приводит к развитию интереса к знаниям.
5. Использование для организации самостоятельной познавательной деятельности разнообразных методов и средств обеспечивающих интегрирование знаний и умений из различных областей: проектной деятельности, реферативно-исследовательской деятельности, использование информационных и коммуникационных технологий.

В условиях реализации требований ФГОС, одним из актуальных вопросов образования является вопрос формирования у учащихся устойчивого интереса к знаниям и стремления к самообразованию. На сегодняшний день процесс организации самообразования обеспечен разнообразными педагогическими технологиями обучения, как традиционными, так и инновационными. Организация самостоятельной познавательной деятельности в инклюзивных условиях с учетом особенностей самообразования детей с ограниченными возможностями здоровья

позволяет обеспечить не только индивидуальный и дифференцированный подход в обучении, но и расширить кругозор и создать оптимальные условия для их социализации.

Библиографический список

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: учеб. пособие для студ. высш. учебн. заведений [Текст] / Л. И. Акатов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 156 с.
2. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений [Текст] / Г. М. Коджаспирова. – М., 2003. – 175 с.
3. Кувалдина Е. А. Формирование толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья в деятельности классного руководителя [Текст] / Е. А. Кувалдина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 29. – С. 26-30.
4. Манвелов С. Г. Конструирование современного урока [Текст] / С. Г. Манвелов. – М.: Просвещение, 2002. – 93 с.
5. Родин А. А. Массовые формы внеклассной работы в школе [Текст] / А. А. Родин. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 183с.

Bogdanova E.A. (Vyatka)
Kuvaldina E.A. (Vyatka)

FEATURES OF THE SELF-EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Abstract. *The article describes the self-education of children and extracurricular activities as a form of educational process, directed on activization of cognitive activity of schoolchildren. The main attention in the work of the authors focuses on the forms and methods of extracurricular work with children with disabilities.*

Keywords: *self-education, extracurricular activities, children with disabilities.*

Ведерникова Е.А. (Вятка)
Кувалдина Е.А. (Вятка)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ БАЗОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Статья посвящена развитию базовых компетенций у детей с ОВЗ. Охарактеризована возможность осуществления данной работы в ходе проведения проектной деятельности.

Ключевые слова: *дети с ОВЗ, базовые компетенции, проектная деятельность.*

На современном этапе развития образования требования к ученику смещаются от предметно ориентированных к социально ориентированным результатам, представляющим собой комплекс базовых компетенций. Концептуальные изменения закреплены основными документами, определяющими процесс совершенствования российского образования, одними из таких документов являются «Стратегия модернизации содержания общего образования», «Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования» (ФГОС ООО). Поэтому наиболее актуальным для современного образования становится поиск форм, методов и способов формирования у обучаемых системы универсальных знаний, умений и опыта самостоятельной деятельности, наличие которых необходимо человеку для успешного решения проблем в различных сферах жизни и профессиональной деятельности. Одним из таких способов является проектная деятельность учащихся, которая относительно детей с ОВЗ носит своеобразный характер.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ общего образования вне специальных условий обучения и воспитания, т. е. это дети-инвалиды либо другие дети в возрасте до 18 лет, не признанные в установленном порядке детьми-инвалидами, но имеющие временные или постоянные отклонения в физическом и (или) психическом развитии и нуждающиеся в создании специальных условий обучения и воспитания [1].

В педагогическом энциклопедическом словаре под понятием «компетенция» понимается соорганизация знаний, умений и навыков, которая позволяет ставить и достигать цели по преобразованию ситуации. Компетенция – возможность установления связи между знанием и ситуацией, умение адекватно применять знания для решения проблемы (С. Шишов, В. Кальней) [2].

Под базовыми компетенциями мы понимаем готовность учащихся использовать усвоенные знания, умения, способы деятельности в реальной жизни для решения практических задач. Приобретение этого вида компетенций базируется на опыте деятельности учащихся в конкретных ситуациях, а в нашем случае в ходе осуществления проектной деятельности. Овладение данными видами компетенций позволяют человеку быть успешным и востребованным обществом.

К важнейшим компетенциям, которые должны быть сформированы у учащихся А. А. Хуторской относит:

- Социальные компетенции: готовность адекватно участвовать в демократических процедурах, критически мыслить, действовать в условиях плюрализма мнений, прислушиваться к другим и помогать им, брать ответственность на себя и др.
- Межкультурные компетенции: способность понять представителей другой национальности, другой культуры и вступить с ними в диалог, отказаться от предрассудков, предвзятости, нетерпимости в отношении людей иных политических или религиозных убеждений, способность уважать любую индивидуальность (в том числе и свою собственную).
- Коммуникативные компетенции: способность вступать в контакт, высказывать свою точку зрения, слушать и понимать точку зрения собеседника, вести дискуссию и т.д.; готовность решать коммуникативные задачи, адекватно вести себя в различных социальных ситуациях, владение устным и письменным общением, несколькими языками;
- Информационные компетенции: владение новыми информационными технологиями, понимание диапазона их применения, критическое отношение к распространяемой по каналам СМИ информации.
- Компетенции в области профессионального и личностного развития (способность обучаться на протяжении всей жизни).
- Интеллектуальные компетенции: способность к обобщению полученного опыта, умение выделять существенные признаки познаваемой действительности; гибкость, креативность ума, динамичность, подвижность и т.д. [3].

Широкий спектр базовых компетенций (коммуникативной, информационной, правовой, здоровьесберегающей и др.) целесообразно формировать как средствами учебных предметов, так и средствами проектной деятельности. Однако каждое из них в этом отношении обладает различным дидактическим потенциалом и имеет свою специфику. Особенно интересно использование проектной деятельности в отношении особой категории учащихся – детей с ограниченными возможностями здоровья.

Как же проектная деятельность может развить все перечисленные компетенции? В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умение ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления.

В основу проектной деятельности положена идея, составляющая суть понятия «проект», его прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Чтобы добиться такого результата, необходимо научить детей самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, умения прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи.

Проектная деятельность ориентирована на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определённого отрезка времени, а для детей с ОВЗ нередко необходима помощь как родителей так и педагогов.

Так, например, при выборе темы проекта, у ребенка развиваются интеллектуальные компетенции, т. е. учащийся учится анализировать научную литературу, определяет тему исходя из сферы своих интересов, направление свой деятельности, создает план действий для создания того или иного проекта, проявляет фантазию, делает умозаключения и одновременно с этим усваивает полученный материал.

Развитие информационной компетентности происходит через освоение компьютерной техники, программ для создания проекта, анализа информационных источников.

Уровень коммуникативной компетентности во многом определяется взаимодействием с педагогами и родителями, с другими учащимися, сверстниками. Ребята учатся выстраивать диалог,

взаимоотношения с социумом, высказывать свое мнение, замечания относительно деятельности других людей.

Развитие базовых компетенций у детей с ОВЗ при помощи проектной деятельности представляет собой ряд трудностей: взаимодействие с детьми требует дополнительной психолого-медико-педагогической помощи, необходимо затратить большее количество времени (темп работы) по сравнению с другими категориями детей, а также важно создание определенных условий, учитывающих индивидуальные особенности и особенности здоровья каждого ребенка.

Таким образом, мы определили, что развитие базовых компетенций возможно не только в процессе изучения учебных предметов, но и в процессе выполнения проектной деятельности учащимися, в том числе и детей с ОВЗ.

Библиографический список

1. Проектная деятельность в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья. – URL: http://grant-project.ru/publ/konferencija

2. Формирование коммуникативной компетенции в свете новых требований к образовательному процессу. – URL: http://budud.narod.ru/psu2.html

3. Формирование ключевых компетенций учащихся. – URL: http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2014/01/03/formirovanie-klyuchevykh-kompetentsiy-uchashchikhsya

Vedernikova E.A. (Vyatka)
Kuvaldina E.A. (Vyatka)

THE USE OF DESIGN TO THE FORMATION OF BASIC COMPETENCIES IN CHILDREN WITH DISABILITIES

Abstract*: the article is devoted to the development of basic competencies in children with special needs. Characterized by the ability to carry out this work during the project activities.*

Keywords: *children with disabilities, basic competence, project activity.*

Жиганова О. (Москва)

ИСТОРИКО - ТЕОРЕТИЧЕСКИ АСПЕКТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Инклюзивное образование определяется в современной науке как более широкое явление, как процесс развития образования, подразумевающий доступность образования для всех, что и обеспечивает доступ к образованию детям, подросткам и молодежи с особыми потребностями. В статье рассматриваются вопросы перестройки системы массового образования и учебно-воспитательного процесса с целью обеспечения образовательных потребностей всех категорий детей.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, интеграция, мэйнстриминг, адаптация, дидактическая система.*

В настоящее время общество ставит перед высшими образовательными учреждениями такие глобальные задачи, как высокий уровень и широкий спектр образовательных услуг, а также доступность образования для всех категорий населения. Выполнение этих задач возможно только при условии создания в образовательных учреждениях комфортной образовательной среды, в которой учебные процессы протекают в наиболее благоприятных для обучающихся условиях. Одной из социально значимых проблем педагогической науки и практики на данный момент является вопрос обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями (ООП) и их жизнедеятельности в условиях массовых высших общеобразовательных учреждений, разработка его научных и методических основ, соответствующего кадрового, технического и информационного обеспечения. В этой связи инклюзивное обучение выступает сегодня одной из актуальных стратегий современного образования любой страны мира. Не исключение составляет и отечественная система высшего образования.

Идеи инклюзивного образования получили широкое распространение в педагогической практике с начала XIXв. Уже в 1832-1834 гг. в Германии были организованы профессиональные курсы, обучение в рамках которых прошло более 100 педагогов по работе с особыми детьми. В этот период во Франции также происходит распространение опыта обучения этой категории образовательных субъектов благодаря деятельности известных педагогов А. Бланше и Ж.Ж. Валад-

Габеля. Большое значение для развития системы инклюзивного обучения в Европе сыграло опубликованное в 1858 г. монографическое исследование А. Бланше «Руководство для наставника: об обучении глухонемых в народных школах. Краткое изложение конференции, бывшей в 1858 г. по распоряжению Министерства внутренних дел». Методическая значимость данного научного труда состояла в приведенных образцах проведения учебных занятий, методики обучения чтению и письму посредством использования жестов, мимики, дактильной азбуки для глухих детей в массовых учреждениях [1].

К концу XIX в. система инклюзивного образования в Европе испытала определенный кризис, связанный с новыми требованиями, поставленными перед образовательной системой социумом. В этот период в большинстве стран Европы вводится система всеобщего обучения и уровневый образовательный ценз. Растет число учебных заведений всех типов и уровней, а также наполняемость учебных групп (до 30-80 человек). Подобные обстоятельства закономерно привели к невозможности реализации индивидуального подхода в педагогическом процессе, необходимого особым обучающимся, постепенно исключая из образовательной практики инклюзивное обучение. В итоге в европейских странах произошло обособление инклюзивного образования от общего.

Актуализация инклюзивной стратегии обучения стала проявляться в системе мирового образования только в 60-80-х гг. XX в. Эти процессы были связаны с проведением социально- и либерально-демократических реформ, экономическим подъемом в большинстве европейских государств и активным развитием информационных технологий. В этот период отношение к людям с ООП выходит на новый уровень. Принимаются значимые международные правовые акты, защищающие права людей с ограниченными возможностями, закрываются интернаты и специализированные лечебные учреждения для людей, отстающих в развитии. Развитие практики инклюзии в системе образования становится возможным благодаря распространению в обществе идей и принципов нормализации. Концепция нормализации была сформулирована в Европе в 1960-70-х годах, выступив альтернативой положениям так называемой «медицинской модели».Согласно ее идеям, каждый человек ценен, независимо от того, какой он и каких успехов может достигнуть; все люди имеют право на достойное человеческое существование; общество должно создать такие возможности для всех. Инклюзивное образование выступило средством реализации концепции нормализации [2].

Созданный в 1974 г. Союз лиц с ОВЗ (UPIAS), деятельность которого была направлена на противостояние сегрегации инвалидов, разработал новую социальную концепцию осмысления ограниченных возможностей, осуществив, таким образом, еще один важный шаг к распространению идей и практики инклюзии. Согласно ее содержанию, трудности и ограничения возникают, прежде всего, в связи с существующими в обществе условиями и барьерами. Создавая эти барьеры, общество не позволяет человеку (и особенно детям, подросткам, молодежи) с ОВЗ вести полноценную жизнь. В дальнейшем эта концепция получила известность как социальная концепция инвалидности.

Значимым событием для мирового педагогического сообщества, повлиявшим на развитие инклюзивного обучения, стала и проведенная под эгидой ЮНЕСКО в 1994 г. в г. Саламанка (Испания) Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями. Именно по ее итогам в педагогическую науку был введен термин «инклюзия» и были определены принципы инклюзивного образования.

Анализируя историко-теоретические основы инклюзии как образовательной стратегии, обратимся к содержанию термина «**инклюзивное образование**». Инклюзивное образование (фр. inclusif - включающий в себя, лат. include - заключаю, включаю) определяется в современной педагогической науке как процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми образовательными потребностями (ООП) [3].

В контексте исследования теоретических основ инклюзивного обучения важным представляется уточнение понятий инклюзивного и интегрированного образования, а также мейнстриминга. Анализ теоретических источников показывает, что мнения представителей современной науки по этому поводу различаются. Выделим в них ключевые теоретические направления. Так, ряд исследователей исходят из точки зрения, что инклюзия и интеграция отличаются степенью участия индивидуума с ООП и общества в этом процессе. Либо обучающийся адаптируется под образовательную систему, либо образовательная система адаптируется, чтобы в нее интегрировался обучающийся. Другие специалистырассматривают инклюзию как составную часть

интеграции – как ее высшую или среднюю форму. Еще ряд специалистов полагает, что термины инклюзивного и интеграционного образования являются идентичными.

К началу XXI века за рубежом **интеграция** в широком социально-философском смысле понимается как форма бытия, совместной жизни обычных людей и людей с ограниченными возможностями здоровья, что предусматривает осуществление неограничиваемого участия человека с особыми потребностями во всех социальных процессах, на всех ступенях образования, в процессе досуга, на работе, в реализации различных социальных ролей и функций, причем это право законодательно закреплено в большинстве развитых стран мира.

Зарубежная педагогика рассматривает интеграцию как возможность совместной жизни и учения обычных детей, подростков и молодежи и индивидуумов с ограниченными возможностями здоровья при поддержке и сопровождении этого процесса мерами экономического, организационного, дидактического и методического характера [4].

В свою очередь **мэйнстриминг** (от анг. mainstream, т.е. выравнивание, приведение к распространенному образцу) – представляет собой понятие, используемое в зарубежной науке и обозначающее стратегию, при которой учащиеся, имеющие инвалидность, общаются со сверстниками в рамках различных досуговых программ, что позволяет расширять их социальные контакты. Каких либо образовательных целей здесь, как правило, не ставится. Основными недостатками указанных форм объединения (интеграция, мэйнстриминг), по мнению исследователей, выступает неприспособленность образовательной среды к нуждам инвалидов [5]. Обучающийся с ограниченными возможностями вынужден адаптироваться к имеющимся условиям образования, остающимся в целом неизменными. То есть предполагается, что обучаемый с ограниченными возможностями здоровья должен быть достаточно подготовлен в плане познавательного и личностного развития к обучению в массовом высшем образовательном учреждении. В связи с этим мы полагаем важным различать данные понятия в контексте проводимого нами исследования.

Инклюзивное образование как термин используется для описания процесса обучения учащихся с особыми потребностями в массовых высших учебных заведениях. Американская педагогика рассматривает инклюзию как кардинальное преобразование массовых учебных заведений под задачи и потребности совместного обучения обычных учащихся и обучаемых с проблемами в развитии. В немецкоязычных странах термин «инклюзия» употребляется сравнительно мало. Здесь продолжают пользоваться терминами «интеграция», «совместное обучение», «включение». Страны, ориентирующиеся на американскую образовательную модель, в том числе и Россия, все шире используют сегодня термин «инклюзия» [6].

Инклюзивное образование определяется в современной науке как более широкое явление, как процесс развития образования, подразумевающий доступность образования для всех, что и обеспечивает доступ к образованию детям, подросткам и молодежи с особыми потребностями. Таким образом, термин «инклюзивное образование» является более современным, отражающим новый взгляд не только на систему образования, но и на место современного человека в обществе.

Инклюзивное обучение предполагает полное включение обучающегося с особыми образовательными потребностями (ООП) в жизнь учебного заведения, независимо от его типа, вида и уровня. Смысл инклюзивного обучения, состоит не просто в интеграции детей с ограниченными возможностями в общее образовательное пространство и их активном включении и участии в образовательном процессе в обычных учебных заведениях, а в коренном изменении организации учебного пространства и образовательного процесса, их методики, а при необходимости – и содержания, полностью вовлекающих обучающегося с ООП в жизнь учебного заведения. Таким образом, инклюзивное обучение подразумевает перестройку системы массового образования и учебно-воспитательного процесса с целью обеспечения образовательных потребностей всех категорий детей [7].

Библиографический список

1. Гончарова Е.Л., Кукушкина О.И. Ребенок с особыми образовательными потребностями // Альманах института коррекционной педагогики РАО. 2002. № 5. С.45

2. Сунцова А.С. Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие. Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013. с.4

3. Егоров П.Р. Теоретические подходы к инклюзивному образованию людей с особыми образовательными потребностями // Теория и практика общественного развития . 2012. №3. С.107.

4. Назарова Н.Н. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. 2010. № 1. С.77-87

5. Ковалев Е.В., Староверова М.С. Образовательная интеграция (инклюзия) как закономерный этап развития системы образования // Инклюзивное образование. Выпуск 1. М.: Центр «Школьная книга», 2010. 272с.

6. Назарова Н.Н. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. 2010. № 1. С.77-87.

7. Егоров П.Р. Теоретические подходы к инклюзивному образованию людей с особыми образовательными потребностями // Теория и практика общественного развития . 2012. №3. С.107

Zhiganova O. (Moscow)

THE HISTORIAN - THEORETICALLY ASPECTS OF INCLUSIVE TRAINING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Abstract. *Inclusive education is defined in modern science as wider phenomenon, as the education development meaning availability of education to all as provides access to education to children, teenagers and youth with special needs. In article questions of reorganization of system of mass education and teaching and educational process for the purpose of ensuring educational requirements of all categories of children are considered.*

Keywords: *inclusive education, integration, meynstriming, adaptation, didactic system.*

Кузнецова В.Э. (Москва)

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ СОВМЕСТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

В статье обозначены факторы, способствующие положительным изменениям в современной образовательной сфере для возможности инклюзивного образования. Затронут вопрос истории становления интегрированного образования в отечественной педагогике на основе исследований в данной области.

Ключевые слова: *социализация, дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, авторские программы.*

В настоящее время существует проблема, связанная с тем, что увеличивается количество детей с нарушениями здоровья. На это влияют различные факторы: социально-экономические, генетические, экологические, вредные привычки родителей, психологический дискомфорт и др. Вследствие этого сочетание слов «дети с ограниченными возможностями здоровья» – стало общим термином, называющим детей, для которых характерно наличие каких-либо нарушений в психическом (и) или физическом развитии, здоровье. Для таких детей необходимы специальные условия обучения, которых нет в обычной общеобразовательной школе.

Необходимость социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья никто не отрицает, несмотря на это, вопрос не освящен в научных кругах, что приводит к недостаточному количеству исследований в данной области. В настоящее время нет научных публикаций и разработок, охватывавших в полной мере всю проблематику вопроса.

Имеющиеся на сегодняшний день программы не отвечают современным требованиям. Поэтому организация инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья возможна на основе использования авторских программ. Авторам необходимо учитывать психологическое состояние детей с ограниченными возможностями, также то, что общеобразовательные школы не оснащены специальными приспособлениями для передвижения, не все педагоги готовы обучать таких детей и многое другое [8].

Охватывая весь процесс жизни человека - образование и воспитание действуют далеко за пределами школьного уровня. Поэтому важнейшим направлением в образовании и воспитании, является не только учебный процесс, но также подготовка ребенка к жизни наряду с другими людьми.

Реализация инклюзивного образования в обществе, направлена на признание всех членов общества в качестве своих граждан, с помощью создания соответствующих социальных условий, осведомления и исправления общественных отношений. Лишь тщательно изучая учебные программы, измеряя и оценивая возможности оборудования, уделяя внимание сотрудничеству работников, в конечном счете, можно говорить о создании соответствующих условий в

общеобразовательной школе, которые являются факторами, влияющими на успех реализации инклюзивного образования.

В наше время инклюзивная система образования имеет как своих сторонников, так и противников. Многие согласны, что инклюзивное образование должно быть поддержано, но до сих пор не даны ответы на главные вопросы, относящиеся к этому типу образования.

По результатам исследования ученых И.И. Лошаковой, Э.К. Наберушкиной, Е.Р. Ярской-Смирновой определено, что 70% родителей обычных детей не возражают против совместного обучения. В развитии инклюзивного образования заинтересованы, и, по мнению родителей здоровых детей, совместное обучение поможет детям стать более толерантными, научиться помогать друг другу [1].

Таким образом, чтобы в современной образовательной практике появилось место для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья нужно сделать следующее:

- разработать программы соответствующие современным требованиям;
- ввести в практику психолого-медико-педагогическую диагностику, для качественного выявления категорий детей с ограниченными возможностями здоровья;
- увеличить количество программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогов в данном направлении;
- создать образовательную среды, обеспечивающую совместное обучение с обычными детьми [6].

Дети с ограниченными возможностями здоровья являются теми учащимися, которые ищут знания, им необходима соответствующая учебная программа, которая с помощью специальных методов обучения в общеобразовательных учебных классах, сможет пробудить в них раскрытие заложенных потенциалов, а также увидеть сильные и слабые стороны. Интегрированное образование может обеспечить возможность социального взаимодействия детей, свободного доступа к простой школьной программе образовательного процесса, что способствует достижению положительных результатов обучения учащихся – инвалидов и обычных детей [1].

Инклюзивный подход в области учебно-методического обеспечения признает тот факт, что, несмотря на различные возможности и потребности учащихся, все могут извлечь пользу из базового уровня качественного образования.

Для обеспечения такого подхода нужно предпринять следующие меры:

- интеграции типовых образовательных программ со специальными (коррекционными) программами с учетом возможностей учащихся с ограниченными возможностями здоровья;
- разработка методических рекомендаций и пособий по психолого-педагогическим особенностям организации обучения, составление индивидуальных учебно-коррекционных маршрутов, создания дидактических материалов, обеспечивающих успешное обучение детей (алгоритмы, памятки, индивидуальные задания (карточки) опорные таблицы и т. д.);
- обеспечение общеобразовательных учебных заведений специальными учебниками, наглядными, дидактическими материалами с учетом специфики учащихся;
- создание благоприятной среды, воздействие в условиях системы дополнительного образования (хоровая, танцевальная, фольклорная студии, кружки прикладного творчества, спортивные секции и др.);
- повышение психолого-педагогической компетентности педагогического коллектива, вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс [4].

Рассмотрение вопроса истории становления и развития интегрированного образования в отечественной педагогике является актуальным в связи с внедрением ФГОС НОО. Раньше изучением вопросов обучения и воспитания детей с различными отклонениями в развитии занималась дефектология.

Исследования в данной области, проводили выдающиеся ученые, педагоги, психологи, медики, таких как Е.К. Грачева, В.П. Кащенко, Н.Н. Малофеева, Л.С. Выготский.

Е.К. Грачёва была первым русским педагогом-дефектологом, она обосновала основные принципы коррекционно-воспитательной деятельности, главный из которых – единство коррекционных, профилактических и развивающих задач [11].

В.П. Кащенко обращал особое внимание на методы учебно-воспитательного процесса. По его мнению, школе необходимо принимать во внимание индивидуальные особенности каждого отдельного ребенка, а педагоги должны приспосабливаться к каждому ученику и его потребностям.

Чтобы суметь раскрыть заложенные способности ребенка, не предъявляя к нему непосильные для выполнения требования.

По утверждению Н.Н. Малофеева, в дореволюционной России не было создано системы специального образования, но были специальные образовательные учреждения, как заведения для глухих, незрячих, вспомогательные школы и приюты для детей с умственными недостатками. [2].

Современные тенденции изменений в системе образования созвучны с идеями Л.С. Выготкого, который разрабатывая основы дефектологии в нашей стране, подчеркивал, что обучение детей, имеющих какие-либо ограничения по здоровью, требует творческой работы, создания особых форм. Он говорил, что образовательное учреждение должно быть школой социальной компенсации, социального воспитания. Для развития и обучения таких детей необходимо найти прочный фундамент и для теории, и для практики, чтобы не строить на песке, чтобы перейти к творчески положительной педагогике от больнично-лекарственной [5, с. 77].

В отечественной практике идея интегрированного обучения длительное время проводилось в виде эксперимента. Многие города работали над образовательной интеграцией, но системного внедрения совместного образования в России не произошло до настоящего времени. Несомненным успехом было введение термина «дети с ограниченными возможностями здоровья», а в педагогической практике получил достаточное распространение термин «особые образовательные потребности» [3].

Сложность в развитии системы инклюзивного образования связана с социально-экономическими изменениями в обществе. Во-первых, смена концепций системы образования, приоритет личностно ориентированного подхода к воспитанию и обучению, во-вторых, еще не создан механизм и нет условий для реализации целей и задач индивидуализации и дифференциации содержания, методов, форм воспитательно-образовательной работы с детьми ограниченными по возможностям здоровья в условиях инклюзивного образования.

Не смотря на труды и предпринятые усилия ученых в этой области, остается ряд важных вопросов требующих нового освящения в соответствии с теми реалиями, в которых мы сейчас находимся.

Библиографический список

1. Артюшенко Н. П. Организационно-педагогические условия обучения детей с ограниченными возможностями здоровья средствами инклюзивного образования: диссер. канд. пед. наук : 13.00.01 / Артюшенко Наталья Петровна; [Место защиты: Том. гос. ун-т].- Томск, 2010.- 180 с.
2. Белова Т.В. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. М., 2008.
3. Блинов Л.В., Макарова И.А. Развитие идей интегрированного образования: от истории к современности// Педагогическое образование и наука.2011.№5. С. 51-59.
4. Бубеева Б. Н. проблема инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Б. Н. Бубеева // 14 — Народное образование. Педагогика. - № 1 / 2010. – С. 221-225.
5. Выготский Л. С. Основы дефектологии. – СПб.: Издательство «Лань», 2003. – 654 с.
6. Гафари Э. А. Организационно-педагогические условия обучения детей с ограниченными возможностями здоровья средствами инклюзивного образования автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук (13.00.01) / Гафари Эбрахим Али. - Душанбе, 2012. – 150 с.
7. Журнал ВЕКТОР НАУКИ Тольяттинского государственного университета Серия: Педагогика, психология № 3 (6) Инклюзивное образование: первый опыт и проблемы – 60с.
8. Загуменнов Ю. Л. Инклюзивное образование: создание равных возможностей для всех учащихся / Ю.Л. Загуменнов // Минская школа сегодня. – 2008. – № 6. – С. 3-6.
9. Загуменнов Ю. Л. Ценности профессионального педагогического образования в условиях инклюзивного подхода / Ю.Л. Загуменнов // Последипломное образование: достижения и актуальные направления развития: тез. докл. II Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 27-28 нояб. 2008г. В 2ч. Ч.1 / ГУО «Акад. поледиплом. образования». – Минск: АПО, 2008. – С. 168-171.
10. Инклюзивное образование: путь в будущее//Материалы третьего регионального семинара Сообщества практики в СНГ по вопросам развития содержания общего среднего образования. Минск: Четыре четверти, 2007. – 190 с.
11. Кукушкин В.С. Коррекционная педагогика. [Текст] : учеб. пособие / Изд. 3-е, перераб. и доп. - Ростов н/Д : Феникс : МарТ, 2010. - 351 с.

12. Семаго Н.Я., Семаго М.М. и др. Инклюзивное образование: от методологической модели к практике // Психологическая наука и образование. 2011. №1. С.51-59.

Kuznetsova V.E. (Moscow)

SIGNIFICANCE OF THE PROBLEM OF CO-EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN MODERN CONDITIONS

Abstract. *The article indicates the factors contributing to positive changes in the modern educational milieu for possibility of inclusion. It raises the history of formation of the co-education in domestic pedagogics based on the researches in the field.*

Keywords: *socialization, children with disabilities, inclusion, experimental education programs.*

Куцерубова Е.В. (Воронеж)

ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИИ В ШКОЛЕ

В статье рассмотрены проблемы тьюторского сопровождения на начальном этапе развития инклюзии в школе. Представлены пути разрешения трудностей, с которыми сталкивается непосредственно тьютор и сама школа в целом.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), тьютор, супервизор, тьюторство, проблемы организации тьюторского сопровождения.*

Инновационным веянием в современном российском обр-азовании является включение в образовательный пр-оцесс наравне с учителем тьютор-а. Ролевые позициии тьютора и учителя неоднозначны и меняются в зависимости от особенностей образовательной ситуации: от взаимного дополнения до соподчинения.

Тьютор-ство – это отдельная культур-а, фор-мир-овавшаяся в истор-ии пар-аллельно культур-е пр-еподавания и обучения. Культур-е тьютор-ства, по кр-айней мер-е, девятьсот лет. Сегодня массовый хар-актер- тьютор-ство обр-етает в дистанционным обучении, отличаясь во многом от тьюторства в очный фор-ме. Сегодня возникает необходимость возр-ождения именно классической тьютор-ской позиции, очного тьютор-ства.

Традиционно тьютор- – это позиция, сопр-овождающая, поддер-живающая пр-оцесс самообр-азования, индивидуальный обр-азовательный поиск, осуществляющая поддер-жку р-азр-аботки и р-еализации индивидуальных обр-азовательных пр-оектов и пр-огр-амм.

В инклюзии позиция тьютора отличается. Тьютор в инклюзивном образовании- – не тот, кто пер-едает знание, а тот, кто пер-едает опыт учения [2].

В инклюзивном обр-азовании тьютор- – это специалист, котор-ый ор-ганизует условия для успешной интегр-ации р-ебенка с огр-аниченными возможностями здор-овья в обр-азовательную и социальную ср-еду образовательной организации. Пер-ед тьютор-ом в инклюзивном обр-азовании стоит важная задача: помочь детям с особыми обр-азовательными потр-ебностями стать успешными в обществе. А это значит, что объектом сопр-овождения становится сама жизнь детей с особенностями в р-азвитии, главным аспектом котор-ой является создание условий для полноценной и качественной жизни человека со специальными нуждами в р-амках нового обр-азовательного пр-остр-анства [1].

Сегодня стало понятно, что школа сама должна измениться для того, чтобы стать инклюзивной, ориентированной на любого ребенка с любыми образовательными потребностями.

Инклюзивное образование предполагает целый комплекс серьёзных изменений во всей образовательной системе школы, в ценностных установках, в понимании роли учителя, тьютора и родителей в образовательном процессе.

Переход к инклюзии и организация тьюторского сопровождения на первом этапе сталкивается с рядом проблем.

Во-первых, большинство учителей не готовы к появлению тьютора на своих уроках. Они не понимают функционал тьютора, считают, что это их «вспомогательный персонал», то есть они могут давать распоряжения тьютору в своих интересах. Учитель не воспринимает тьютора как высокопрофессионального специалиста. Решение данной проблемы лежит в плоскости развития нормативной базы, а также консультативной работы с психологом.

Во-вторых, тьюторы не всегда готовы к взаимодействию с ребенком с особыми образовательными потребностями. Они просто не понимают специфики ребенка с ОВЗ, особенностей его поведенческих реакций.

Так же нужно отметить и то, что первоначально тьютор воспринимает ребенка с ОВЗ как «больного», что несет свой определенный стиль поведения с таким человеком.

Преодоление данных трудностей заключается в изучении всех документов касающихся данного ребенка, его психологической характеристики, поддержание взаимодействия с дефектологом, психологом, социальным педагогом, а также с родителями ребенка.

В-третьих, проблема заключается в том, что во всех документах обозначен тьютор по работе с одаренными или обычными детьми. Тьютор по работе с детьми с ОВЗ до сих пор не имеет конечного правового оформления. Для решение данной проблемы необходимо внесение в нормативно-правовую базу изменений, связанных с работой тьютора в инклюзии.

В-четвертых, отсутствие супервизорского сопровождения тьюторов в инклюзивном образовательном процессе. Для решения данной проблемы необходимо проведение регулярных супервизий для тьюторов. В качестве супервизора могут выступать специалисты ресурсных центров, педагоги коррекционных школ, преподаватели организаций реализующих программы высшего профессионального образования.

В-пятых, существует проблема взаимодействия тьютора с другими обучающимися в классе. Должен ли тьютор оказывать помощь в образовательном процессе другим ученикам или только работать с ребенком с ОВЗ – это определяется установкой учителя, пожеланием родителей и мастерством тьютора. Но до сих пор нет нормативного решения данной проблемы [3].

Для успешной социальной адаптации и развития учащихся с особыми образовательными потребностями необходимо полное сотрудничество всех специалистов. Тьютор в инклюзии является важнейшим и неотъемлемым субъектом образовательной системы, место и роль которого, к сожалению, до сих пор не определено.

Библиографический список

4. Алехина С. В. Современный этап развития инклюзивного образования в Москве // Инклюзивное образование: Сборник статей / отв. ред.Т.Н. Гусева. — Москва: Центр «Школьная книга», 2010. — Вып. 1

5. Долгова Л.М. - Тьюторство в аспекте результативности образования - Тьюторство: идеология, проекты, образовательная практика, 2004 г. -. –Режим доступа: http://thetutor.ru/pro/articles02.html (Дата последнего обращения 5.12.2015)

6. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. — М.: МГППУ, 2012. — 156 с

Kutserubova E.V. (Voronezh)

PROBLEMS OF ORGANIZATION OF TUTOR SUPPORT AT THE INITIAL STAGE OF DEVELOPMENT OF INCLUSION IN SCHOOL

Abstract. *The problems tutor support at the initial stage of inclusion in school. We present ways to resolve the difficulties faced by the tutor directly, and the school itself as a whole.*

Keywords: *inclusive education, children with disabilities (HIA), a tutor, supervisor, tutoring, tutor support problems of the organization.*

Меркеева Е.В. (Арзамас)

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕСОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Статья посвящена особенностям обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Описан опыт социально-педагогического сопровождения путём взаимодействия педагога, психолога, ребёнка и родителя.

Ключевые слова*: инклюзия, инклюзивное образование, социализация, ограниченные возможности здоровья, федеральный государственный образовательный стандарт, сопровождение.*

Реформирование инклюзивного образования является одним из приоритетных направлений развития современного образования в России. Это продиктовано необходимостью вовлечения учащихся с особыми образовательными потребностями в общий учебный процесс. Казалось бы, в России создана система специального образования, где с такими детьми работают врачи, специальные педагоги, но из-за обособленности коррекционных учреждений часто уже в детстве происходит разделение на здоровых и инвалидов. Альтернативой является совместное обучение детей в обычной образовательной школе.

Инклюзивное образование – это такая организация процесса обучения, при которой все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, языковых и других особенностей включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками [3]. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создаёт особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

Данная практика дошла и до нас, педагогов, работающих в сельской местности. В настоящее время специалисты отмечают увеличение количества детей с нарушениями в развитии. Если в конце 90-х г.г. приводились данные соответствующие 1,5-2% от общего числа детей, то сейчас практики заметили, что процент возрос до 4,5-5. Возможно, эта цифра объединяет в себе различные нарушения развития. Это может быть неустойчивое внимание, эмоциональная неуравновешенность, повышенная активность и другие недуги. Но ещё больше детей, у которых нет диагноза «нарушение развития». Это, например, учащиеся «группы риска», но они также нуждаются в индивидуализации. Конечно, многие неблагоприятные факторы современного мира оказывают влияние на процесс развития общества и семьи. Известно, что социализация личности начинается в семье, где закладываются основы сознания и поведения, формируются приоритетные ценности человеческой жизни, духовный мир личности. Именно семья в современном обществе рассматривается как институт первичной социализации ребёнка. Но ситуация может усугубляться и тем обстоятельством, что семья ребёнка, особенно с тяжёлой формой инвалидности, часто находится в изоляции от общественной жизни и тем самым отчуждается от окружения. Посещение же школы благотворно сказывается как на самом ребёнке, так и на его родителях, поскольку устанавливает связь с обществом.

Говоря о проблеме социально-педагогического сопровождения, необходимо определить вкладываемый смысл в это понятие. В словаре русского языка С.И.Ожегова сопровождение трактуется следующим образом: «следовать вместе с кем-нибудь» [5]. М.Р. Битянова определяет сопровождение ребёнка как «движение вместе с ним, рядом, а иногда – чуть впереди, если надо объяснить возможные пути» [1]. Исходя из того, что между методом и процессом сопровождения существует определённая связь, Е.И.Казакова предлагает понимать способ практического осуществления процесса сопровождения, в основе которого лежит: диагностика возникшей проблемы, информация о путях её решения, консультация на этапе принятия решения и выработка плана решения и первичная помощь на этапе реализации. Следовательно, сопровождение в данном случае рассматривается как комплексная поддержка развития ребёнка [4].

В данной статье нам хотелось бы поделиться собственным опытом социально-педагогического сопровождения учащихся с особенностями в развитии. В своей работе мы очень часто обращаемся к трудам Л.С.Выготского, который считал, что для преодоления «социального вывиха» и приобретения «социальной полноценности», необходимо использовать «обходные пути» с целью компенсации дефекта и культурного развития ребёнка. Он отмечал, что «при всех достоинствах наша специальная школа отличается тем основным недостатком, что она замыкает своего воспитанника – слепого, глухого, умственно отсталого ребёнка – в узкий круг школьного коллектива, создаёт замкнутый мир, в котором всё приспособлено к дефекту ребёнка, всё фокусирует его внимание на своём недостатке и не вводит его в настоящую жизнь»[2].

Одна из наших учениц - девочка с ограниченными возможностями здоровья - занимается по программе 8 вида. Обучение происходит в условиях общеобразовательного класса. При планировании хода урока, всё зависит от того, насколько соприкасаются темы уроков у обучающихся с разными образовательными потребностями. Если на уроке изучается разный материал, и совместная работа невозможна, то в этом случае урок выстраиваю по структуре уроков малокомплектных школ. Сначала объясняем новый материал по типовой программе, а ребёнок с ОВЗ выполняет самостоятельную работу, направленную на закрепление ранее изученного материала. Далее для закрепления вновь изученного материала даем классу самостоятельную работу, а в это время организуем работу с учащейся с особенностями в развитии. Это может быть анализ выполненного задания, оказание индивидуальной помощи, дополнительное объяснение, уточнение

задания, объяснение нового материала. Такое чередование деятельности происходит в течение всего урока. В случае, когда нет возможности много времени на уроке уделять «особому» ребёнку и вынуждены большую часть урока контролировать остальной класс, используем инструкционные карточки, в которых изложен алгоритм действия или различные задания. Конечно, хотелось бы работать совместно с педагогом - дефектологом, обладающим специальными знаниями. Проблема кадровой подготовки решается в настоящее время, и в августе 2015 года мы прошли курсовую подготовку в НИРО по программе «Организация инклюзивного образования детей-инвалидов, детей с ОВЗ в общеобразовательных организациях».

В нашей школе проводится достаточно мероприятий по проблеме внедрения и адаптации инклюзивного образования. Мы проводим уроки доброты, толерантности, семинары для педагогов района. Составной частью социально-педагогического сопровождения является также развёрнутая система внеурочной деятельности. Организуя учебную и воспитательную работу, уделяем внимание развитию социальной адаптации и стараемся создать психологически комфортную атмосферу обучения. Имея психологическое образование, мы проводим диагностику познавательной деятельности, определяем уровень актуального развития, выявляем потенциальные возможности, «зону ближайшего развития», мотивацию учения, взаимоотношения со сверстниками. Результаты используем в коррекционно-развивающей работе.

Проводя диагностические мероприятия, с удовольствием используем проективные методики «Рисунок человека» «Рисунок семьи», «Несуществующее животное» и др. В рисунках дети выражают то, что им трудно сказать словами. Эти методика способствует установлению хорошего эмоционального контакта, снимают напряжение [6].

Достаточно удобной и информативной в области детско-родительских отношений является методика «Рисунок семьи». Данная методика даёт представление о субъективной оценке ребёнком своей семьи, своего места в ней, о его взаимоотношениях с другими членами семьи. Анализируя рисунки детей с пониженным интеллектуальным развитием, следует отметить определённое эмоциональное содержание работ. Они адекватно осознают и оценивают своё одиночество в семье, улавливают симпатии и антипатии к себе со стороны членов семьи, передают своё к ним отношение. Например, наличие перегородок между членами семьи, дети изображали себя в стороне от своих братьев и сестёр, отсутствие лиц, строгие родители могут изображаться большими, а сам ребёнок маленьким, расстояние между фигурами и др. Полученную информацию используем в работе с семьёй.

Самой оптимальной формой работы с родителями считаем индивидуальную работу, которая включает в себя консультирование и просвещение. Наиболее эффективными среди форм воздействия находим совместное обсуждение проблемы, выработку рекомендаций по преодолению негативных тенденций в развитии ребёнка. Опыт показывает, что дети, имеющие осведомлённых и активных родителей, лучше подготовлены к жизненным трудностям. Поэтому родителям необходимо помочь осознать, что ребёнок – это уникальная личность и только общими усилиями семьи и образовательного учреждения можно помочь справиться с особенностями развития. Считаем важным акцентировать внимание родителей на :

- преодоление собственного авторитаризма и способности увидеть мир с позиции ребёнка;
- отношении к своему ребёнку как к равному себе и недопустимости сравнения его с другими детьми;
- знании и учёте сильных и слабых сторон ребёнка;
- проявлении искренней заинтересованности в действиях ребёнка и готовности к эмоциональной поддержке.

Наш опыт свидетельствует о том, что успех социально-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья зависит от эффективного взаимодействия всех участников этого процесса «педагог – психолог – ребёнок - родитель».

Библиографический список

1. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе./ М.Р.Битянова. - М.,2008.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений./ Л.В.Выготский .Т.3.-М., 1983.
3. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения // Дефектология.-2010.-№1.-С.6-23.
4. Казакова Е.И. Диалог на лестнице успеха. Школа на пороге нового века. / Е.И.Казакова , А.П Тряпицына . -СПб.: Петербург, 1997.

5. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. / С.И.Ожегов, Н.Ю.Шведов. -4-е изд.- М.,1997.
6. Рогов А.Н. Настольная книга практического психолога в образовании: Учебное пособие. / А.Н.Рогов. -М.: Владос, 1996.

Merkeeva Ye.V. (Arzamas)

SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Abstract. *The article is devoted to the peculiarities of teaching children with health limitations. The experience of social and pedagogical support using the way of teacher, psychologist and child and parent interaction is also described.*

Keywords*: inclusion, inclusive education, socialization, health limitations, Federal State Education Standard, support.*

Никитина Е.Л. (Вятка)

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К РАБОТЕ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ»

Статья посвящена актуальным проблемам подготовки будущих педагогов и психологов к работе в инклюзивной образовательной среде. В статье раскрывается значение изучения конкретной дисциплины для формирования и развития готовности студента к работе в системе инклюзивного образования.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, профессиональная готовность студента.*

В настоящее время во многих странах, в том числе и в России, одной из стратегических задач системы образования является инклюзия, при которой ребенок с ограниченными возможностями здоровья обучается вместе со здоровыми сверстниками и получает специфическую психолого-педагогическую поддержку и коррекционную помощь, связанную с удовлетворением его особых образовательных потребностей. Инклюзивное образование призвано удовлетворить особые потребности каждого ребенка; создать и поддерживать условия для совместного обучения в классе детей с ограниченными возможностями здоровья и обычных детей, что способствует формированию позиции принятия, толерантности, эмпатии к «особым» ученикам, стремление оказать им помощь.

Одной из основных проблем инклюзивного образования является недостаточная подготовленность и нехватка специалистов, в частности, психологов, способных решать профессиональные задачи в области инклюзивного образования. Как показывают исследования, в условиях вуза у студентов недостаточно сформирована готовность к работе в системе инклюзивного образования, что проявляется «в интолерантном отношении к детям с особенностями в здоровье, низкой мотивации в работе с ними, в недостаточной выраженности эмпатии и социальных установок, когниций, необходимых для реализации психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ в инклюзивном образовании» [1, с. 8]. Приходится констатировать тот факт, что проблема подготовки студентов к работе в инклюзивной образовательной среде остается открытой в данное время, что требует внимания на современном этапе развития российского общества.

Анализируя теорию и практику по изучаемой проблеме, были выявлены следующие противоречия:

– между социальным заказом на внедрение и реализацию инклюзивного образования в отечественной педагогической практике и недостатком квалифицированных педагогов для осуществления инклюзии;

– между востребованностью и подготовке педагогов образовательных организаций к инклюзии и недостаточным научным обоснованием содержания и технологий такой подготовки.

По мнению О. С. Кузьминой педагог, работающий в системе инклюзивного образования, способен решать следующие группы профессиональных задач:

– понимать философию инклюзивного образования, знать психолого-педагогические закономерности и особенности возрастного и личностного развития детей с ОВЗ, находящихся в условиях инклюзивной образовательной среды, и уметь выявлять данные закономерности и особенности;

– уметь отбирать оптимальные способы организации инклюзивного образования, проектировать учебный процесс для совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием

– применять различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами коррекционно-образовательного процесса, ориентированные на ценностное отношение к детям с ОВЗ и инклюзивному образованию в целом

– создавать коррекционно-развивающую среду в условиях инклюзивного образовательного пространства и использовать ресурсы образовательной организации для развития всех детей;

– осуществлять профессиональное самообразование по вопросам совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием [2, с. 13].

Интенсивная подготовка студентов по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование профиль «Психология и социальная педагогика» к решению важнейших задач психолого-педагогического сопровождения развития детей с ограниченными возможностями здоровья осуществляется при изучении дисциплин профессионального цикла, при прохождении практик, в процессе выполнения научно-исследовательской работы, осуществления воспитательной работы со студентами. Одним из важных условий эффективной профессиональной подготовки студентов к работе в системе инклюзивного образования детей является реализация в учебном процессе дисциплины «Социально-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья».

Данная дисциплина изучается на первом курсе и относится к дисциплинам по выбору студента. Цель дисциплины: ознакомление студентов с педагогическими закономерностями развития личности в условиях ограниченных возможностей жизнедеятельности; формирование научных представлений об основных направлениях социально-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. Основными задачами курса выступают следующие: формирование у студентов научных представлений о закономерностях развития детей с ограниченными возможностями здоровья; формирование гуманистически ориентированного профессионального мировоззрения будущего педагога, понимающего и принимающего проблемы детей с ограниченными возможностями здоровья и содействующего решению этих проблем; освоение технологий и методов социально-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья; подготовка студентов к осуществлению психолого-педагогической поддержке родителей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья.

Программа курса выстраивается как система взаимодействующих программных блоков: лекционного, семинара-практикума, тренинга общения и формирования толерантного отношения к людям с ОВЗ, развития педагогического сознания и профессиональных отношений.

На первом и заключительном занятиях со студентами проводятся беседы, анкетирование с целью выявления личностных смыслов, ожидании и запросов будущих психологов от изучения данного курса, исследования отражение в их сознании ребенка с ОВЗ. Так же анализируются сочинения студентов и их высказывания на занятиях, что позволяет выявить особенности отношения будущих психологов к детям с ОВЗ, отслеживать динамику происходящих изменений. Основная задача лекционного блока заключается не только в раскрытии содержания изучаемого материала, но и в проблематизации субъектного опыта взаимодействия студентов с людьми с ограниченными возможностями здоровья. Результатом отработки каждой темы лекции является фиксация «проблемной точки», противоречия, преодоление которого требует изменения представлений, понятий, установок и стереотипов, касающихся людей с ОВЗ.

Необходимые психолого-педагогические условия подготовки студентов к работе в системе инклюзивного образования обеспечивают профессионально-ориентированные формы организации занятий и активные методы обучения, организация личностно значимой деятельности студентов в рамках семинарских занятий, целенаправленная работа с ценностно-смысловым компонентом сознания будущих психологов. Для включения студентов в процесс обучения и формирования необходимых им навыков общения и взаимодействия используются такие активные методы, как метод «мозгового штурма», метод групповой дискуссии, метод сравнительного анализа различных точек зрения, ролевые игры, тренинги. В ходе практических занятий проблематизированные на лекциях элементы обретают в сознании студентов черты актуальных, личностно значимых проблем профессиональной деятельности, что способствует формированию у студентов мотивации работы с детьми с отклонениями в здоровье, развитие у них социальных мотивов учения.

Особое внимание при проведении занятий уделяется многообразным формам взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса. При этом студенты

выступают как равноправные партнеры, имеющие свой жизненный опыт взаимоотношений с детьми, как субъекты учения, общения, организации деятельности. Многообразие взаимодействий, в которые включается студент, помогают актуализировать витагенный опыт каждого участника, способствуют развитию интереса к личности другого человека, формированию профессионально важных качеств личности, необходимых для работы в системе инклюзивного образования (готовность к сотрудничеству, эмоциональная стабильность, сознательность, самостоятельность, рефлексия).

Особую роль в подготовке студентов к работе в системе инклюзивного образования играет самостоятельная работа студентов, которая способствует выработке установки на самостоятельное и систематическое пополнение своих знаний, умений ориентироваться в потоке информации при решении учебно-профессиональных задач. Для организации самостоятельной работы студентов нами разработана рабочая тетрадь по данной дисциплине, включающая задания разного уровня:

– задания по образцу: чтение текста, конспектирование статей об особенностях развития детей с ОВЗ);

– конструкивно-вариативные: анализ прочитанного, подбор нужных цитат, подготовка сообщений, выступление с презентацией, создание библиографических карточек;

– задания эвристического характера: составление памятки (буклета) для родителей, воспитывающих ребенка с ОВЗ; методических рекомендаций педагогам, родителям, классному руководителю по взаимодействию с детьми с различными видами нарушений; решение педагогических ситуаций; написание эссе, сочинений; реклама журнала, освещающего вопросы обучения и воспитания детей с ОВЗ; составление списка книг и кинофильмов для родителей, воспитывающих детей с ОВЗ;

– исследовательские задания: организация наблюдения за отдельными педагогическими явлениями инклюзивной образовательной среды, анкетирование, тестирование педагогов, родителей, детей, заполнение карты семьи, разработка собственных нетрадиционных занятий с детьми с ОВЗ, подготовка кроссвордов, коллажей.

Кроме того, в своей практике мы регулярно привлекаем студентов к оценке деятельности друг друга на основании предложенных нами либо самостоятельно выбранных критериев, что способствует развитию рефлексии студентов.

Таким образом, в качестве основных результатов изучения курса «Социально-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья» можно назвать осознание будущими психологами значимости ценности развития личности ребенка с ОВЗ; развитие эмпатических способностей, формирование установок принятия детей с особенностями в здоровье; формирование представлений о системе инклюзивного образования, задачах, методах и средствах психолого-педагогического сопровождения и на данной основе формирование и развитие когнитивной готовности к работе психолога в образовательной системе.

Библиографический список

1. Черкасова, С. А. Формирование психолого-педагогической готовности будущих педагогов-психологов к работе в системе инклюзивного образовния [Текст]: автореф. дис. … .канд. псих. наук: 13.00.01 / С. А. Черкасова. – Москва, 2012. – 23 с.

2. Кузьмина, О. С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования [Текст]: автореф. дис. … .канд. пед. наук: 13.00.08 / О. С. Кузьмина. – Омск, 2015. – 22 с.

Nikitina E.L. (Vyatka)

TRAINING OF STUDENTS FOR WORK IN SYSTEM OF INCLUSIVE EDUCATION DURING STUDYING THE COURSE "SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH LIMITED OPPORTUNITIES OF HEALTH"

Abstract. *Article is devoted to actual problems of training of future teachers and psychologists for work in the inclusive educational environment. In article value of studying of concrete discipline for formation and development of readiness of the student for work in system of inclusive education.*

Keywords: *inclusive education, professional readiness of the student*

Поветкина Т.Е. (Воронеж)

МОДЕЛИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕГИОНА

В статье предпринята попытка разработки и реализации региональной модели инклюзивного образования через определение образовательных, экономических ресурсов и ресурсов социального партнёрства региона. Процесс моделирования представлен в организационных, ценностных и содержательных изменения системы образования региона.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, моделирование, инклюзивное образовательное пространство, образовательные ресурсы, дети-инвалиды*

Для России инклюзивное образование является педагогической инновацией. Российский опыт внедрения инклюзивных подходов связан с длительным периодом экспериментальной работы регионов РФ. Образовательная практика в настоящее время опирается на уже существующие организационно-управленческие и научно-методические ресурсы образовательных учреждений..

Инклюзивное образование, являясь частью образовательной политики региона, в свою очередь, является частью более общей социальной политики, и неизбежно принимает её черты, внутреннюю логику и направление развития. Это неизбежно придаёт путям реализации инклюзивных подходов специфические признаки, которые диктуются социальным и культурным контекстом, характерным для того или иного региона.

Выделим принципы инклюзивного образования, задекларированные в международных нормативно-правовых актах, которые выступят основой модели инклюзивного образования:

• признание ценности каждого человека, независимо от его возможностей и достижений;

• обеспечение равных прав и равных возможностей доступа к образованию;

• всеобщность получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами;

• научность (разработка теоретико-методологических основ инклюзивного обучения, программно-методического инструментария, анализ и мониторинг результатов внедрения инклюзивного обучения, оценка эффективности технологий, используемых для достижения положительного результата, проведение независимой экспертизы);

• системность (обеспечение инклюзивной вертикали, преемственности между уровнями образования: ранняя помощь — дошкольное образование — общее среднее образование);

• коррекционная направленность (организация учебного процесса в комплексе с коррекционно-развивающей работой, создание условий для социально-трудовой реабилитации, социальной инклюзии детей с ограниченными возможностями здоровья);

• индивидуализация обучения (осуществление личностно ориентированного, дифференцированного подходов);

• организация инклюзивных условий образования, максимально приближенных к месту жительства;

• учёт способностей (таланта и одарённости) детей с ограниченными возможностями здоровья при организации процесса обучения;

• ответственность семьи за воспитание, обучение и развитие ребенка, создание надлежащих условий для развития его природных способностей, участие в учебном, коррекционном процессе и процессе реабилитации);

• межведомственная интеграция и социальное партнерство (координация действий различных ведомств, социальных институтов, служб с целью оптимизации процесса инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья).

В рамках разработки и реализации региональной модели инклюзивного образования необходимо выделить образовательные, экономические ресурсы и ресурсы социального партнёрства.

Образовательные ресурсы

Большинство ныне существующих моделей инклюзивного образовательного процесса предполагает:

– создание новой обучающей среды – совместное обучение здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья в массовых школах, учитывающих их особые образовательные потребности;

– непрерывность, преемственность процесса обучения детей с ОВЗ;

– обеспечение комплексного психолого-педагогического сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями;

– взаимодействие диагностико-консультативного, коррекционно-развивающего, лечебно-профилактического, социально-трудового направлений деятельности;

– создание условий эффективного академического и социального развития ребенка с особыми образовательными потребностями, обеспечение формирования жизненных компетенций в образовательном процессе;

– формирование толерантного школьного сообщества, основанного на достижениях культуры, политики и практики инклюзии.

К условиям для успешного вхождения уже существующего образовательного учреждения в инклюзивное «поле» относятся:

- активная позиция лидера, принимающего идеологию инклюзии;

- специально подготовленная развивающая и доступная ребенку среда; обученная междисциплинарная команда высококвалифицированных специалистов;

- адекватное нормативно-правовое обеспечение (как на уровне локальных актов учреждения, так и на государственном уровне);

- открытое и активное взаимодействие с социумом (с ресурсным центром образования, родительскими ассоциациями, другими образовательными учреждениями и т.д.) [1].

Далее необходимо определить характеристику направлений деятельности образовательных, управленческих ресурсов.

Центры развития образования должны взять на себя функции научного, информационно-методического и психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования в регионе.

Департамент образования несет ответственность за нормативно-правовое обеспечение реализации инклюзивного образования в регионе.

Дошкольные образовательные учреждения осуществляют раннее выявление и раннюю комплексную медико–психолого–педагогическую коррекционную помощь детям с ограниченными возможностями здоровья. Важным аспектом в деятельности ДОУ является создание условий для формирования социально приемлемого поведения и успешной социализации ребёнка с ОВЗ, в том числе детей-инвалидов. Специалисты дошкольных учреждений также должны проводить работу по формированию компетентности родителей в отношении особенностей развития собственного ребенка.

Общеобразовательные учреждения создают вариативные условия получения доступного и качественного образования детьми с ОВЗ, в том числе детьми-инвалидами. Большое значение коллективы школ уделяют формированию социально–активной личности школьника с ОВЗ, поиску и подбору дальнейшего их образовательного маршрута в среднее и высшее профессиональное образование.

Учреждения дополнительного образования предоставляют детям с ОВЗ, в том числе детям-инвалидам возможность получать дополнительное образование, пропагандируют возможности и достижения таких детей, способствуют изменению стереотипов, формированию толерантного отношения общества к ним.

Экономические ресурсы

Финансирование инклюзивного образования может осуществляться:

1. За счет средств местного бюджета (в том числе средства целевых программ).

2. Из внебюджетных источников (средства спонсоров, российских и международных фондов).

Поскольку право на образование является одним из основных конституционных прав граждан РФ, то при недостаточности средств у регионов необходимо шире использовать систему со финансирования образования.

В настоящее время система частного предпринимательства в образовании отражает общественную реакцию на новые направления развития экономики государства. Рынок образовательных услуг призван удовлетворять не только государственный заказ, который обеспечивается бюджетными ассигнованиями, но и социальный заказ различных групп населения и предприятий. В процессы образования включаются как формирующийся класс предпринимателей, так и представители различных движений, национальных объединений, религиозных общин. Стремление реформировать систему образования в своих интересах побуждает их открывать альтернативные негосударственные учебные заведения и оказывать финансовую поддержку государственным. В свою очередь и государственные учреждения вправе предлагать широкий спектр образовательных услуг населению на платной основе.

Социальные партнёры:

В качестве сетевых партнеров с департаментов образования и отдельными образовательными организациями выступают общественные организации, благотворительные фонды, родительские объединения, коммерческие предприятия и организации, учреждения социальной защиты и здравоохранения.

Реабилитационные центры департамента социальной защиты оказывают содействие в формировании психолого – педагогической компетентности педагогов, обучающихся и родителей в отношении детей с ОВЗ, в том числе детей-инвалидов. Высококвалифицированные специалисты Центров оказывают помощь педагогам общеобразовательных учреждений и дошкольных образовательных учреждений в поиске и подборе образовательного маршрута.

Коммерческие предприятия и организации региона оказывают спонсорскую помощь в реализации проектов, направленных на создание адаптивной безбарьерной среды в образовательных учреждениях города. Пропаганда профессиональных, творческих и спортивных достижения сотрудников с ограниченными возможностями здоровья является мощным ресурсом для формирования в обществе толерантного отношения к людям с ограниченными возможностями.

Общественные организации инвалидов способствуют усилению просветительской деятельности, пропаганде возможностей и достижений инвалидов, оказывают моральную поддержку семьям, воспитывающим детей с ОВЗ, в том числе детей-инвалидов.

Наличие выше перечисленных образовательных ресурсов и социальных партнёров необходимо для разработки модели инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и детей – инвалидов.

Основными компонентами такой модели можно назвать организационные, ценностные и содержательные изменения системы образования региона.

Организационные изменения:

- Разработка нормативно-правового и финансового обеспечения инклюзивного образования. Необходима экономическая поддержка инклюзивных процессов - финансовая поддержка школы, мотивирование педагогов, дополнительные ставки по сопровождению. Необходимы управленческие решения о кадровом обеспечении инклюзивного образования, в массовых школах должны появиться тьюторы, дефектологи, логопеды, психологи.
- Создание в образовательных учреждениях доступной образовательной среды с учетом особых потребностей всех учащихся. Целенаправленное распределение между образовательными организациями и использование специального оборудования и технических средств обучения детей с различными ограничениями. Необходимо обеспечить каждого конкретного ребёнка и не допустить простаивания оборудования.
- Создание системы ранней диагностики и выявления детей с ограниченными возможностями здоровья для обеспечения своевременной коррекционной помощи.
- Модернизация высшего педагогического образования и системы повышения квалификации педагогических кадров. Введение дисциплин, необходимых для овладения инклюзивными технологиями обучения во всех ВУЗах, готовящих педагогов и психологов. Специальная подготовка и переподготовки педагогических кадров для работы с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного обучения.
- Обеспечение сетевого взаимодействия образовательных учреждений, осуществляющих (инклюзивное) обучение и воспитание.
- Создание организационных условий для развития подходов в учреждениях дополнительного образования (служба сопровождения, создание «безбарьерной» среды, оснащение специальным оборудованием и средствами).
- Создание Ресурсных центров по обеспечению инклюзивного образования (информационному, научно-методическому, материально-техническому, кадровому), в том числе использование потенциала специальных (коррекционных) учреждений.
- Обеспечение вариативности структуры и содержания образовательного процесса с применением индивидуальных образовательных программ, индивидуальных учебных планов.
- Создание условий для ранней профориентации, предпрофессиональной и профессиональной подготовки учащихся с ОВЗ в системе общего образования, в том числе используя потенциал специальных коррекционных школ и учреждений дополнительного образования в форме сетевого взаимодействия.
- Поддержка сотрудничества с общественными организациями и родительскими ассоциациями через совместные просветительские программы и проекты. Семьи играют ведущую

роль в развитии детей с нарушениями, и поэтому полное включение семей в образовательный процесс, с точки зрения, как планирования, так и реализации образовательных программ, является одним из краеугольных камней успешного создания модели инклюзивного образования.

- Обеспечение поддержки гражданским инициативам, направленным на внедрение инклюзивного образования.

Содержательные изменения:

- Диверсификация содержания школьного образования с целью удовлетворения образовательных интересов и потребностей всех участников образовательного процесса.
- Внедрение новых образовательных стандартов, программ, инновационных образовательных технологий, моделей предоставления специальных образовательных услуг для детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов в контексте инклюзивного подхода.
- Разработка и внедрение учебных и дидактических комплектов с применением дифференцированного и разноуровневого подхода в условиях единого образовательного пространства.
- Разработка методов и педагогических технологий обучения и воспитания в разнородной образовательной среде (группе, классе).
- Разработка технологий психолого-педагогического сопровождения детей с различными нарушениями на всех ступенях инклюзивного образования (от дошкольного до ВПО).
- Изменение подходов к организации оценки качества образования (разработка мониторинговых программ оценки индивидуальных образовательных потребностей и достижений ребенка, качества образовательной среды).
- Разработка научно-методического обеспечения развития инклюзивных процессов в общеобразовательных учреждениях. Необходимо изучение успешного опыта и подробное описание процессов его реализации.
- Создание системы мониторинга инклюзивной образовательной среды (определение факторов, затрудняющих инклюзию в образовании, определение показателей успеха инклюзивного процесса в образовании.)

Ценностные изменения:

- Изменение философии образования: от «образования для образования» к «образованию для развития».
- Преодоление социальных и профессиональных стереотипов в восприятии детей с ограниченными возможностями здоровья.
- Внедрение системной информационно-консультативной работы среди руководителей учебных заведений, общественности, родителей по обеспечению права детей с особыми потребностями на образование.
- Формирование сообщества, разделяющего идеи равноправия и принятия, стимулирующего развитие всех своих участников, в котором ценность каждого является основой общих достижений.

Бибилиографический список

1. Семенович М.Л. Окружная система инклюзивного образования в Москве [Электронный ресурс] // Материалы проекта «Образование, благополучие и развивающаяся экономика России, Бразилии и Южной Африки». URL: http://psyjournals.ru/edu_economy_wellbeing/issue/36288.shtml

2. Развитие инклюзивного образования: сборник материалов / Сост.: С.А. Прушинский , Ю.П. Симонова. - М.: РООИ «Перспектива», 2007. – 67 с.

72. Региональные аспекты развития инклюзивного образования в деятельности организаций – участников Национальной коалиции «Образование – право для всех». Ежегодный отчет 2011–2012 гг. / науч. ред. И. Е. Калабихина, Е.А. Калабихина. – М.: РООИ «Перспектива», 2013. – 56 с.

Povetkina T.E. (Voronezh)

MODELING INCLUSIVE EDUCATION IN THE REGION

Abstract. *The article attempts to develop and implement regional models of inclusive education through definition of educational, economic resources and social partnership in the region. The modeling process is represented in institutional, axiological and meaningful change in the system of education in the region.*

Keywords: *inclusive education, children with disabilities, the modelling of inclusive educational space, educational resources, children with disabilities*

Поветкина Т.Е. (Воронеж)
Закутаева Я.Ю. (Воронеж)

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ

В статье дается исторический анализ организации инклюзивного образования в Великобритании. Подробно представлен опыт законодательного закрепления инклюзивных процессов в образовании. Рассматриваются инклюзивные процессы в современном образовании.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, система общего образования, специальное образование, дети с особенностями развития, законодательство, дети-инвалиды*

Начиная с 70–х годов прошлого столетия в зарубежных странах стало активно развиваться инклюзивное образования. Социологические исследования, проводимые на Западе начиная с 1960-х годов, показали, что образование в большей степени склонно отражать и подтверждать существующее неравенство, чем содействовать его устранению. И поскольку ответственность за результаты обучения возлагается на учителей, то в результате больше всего внимания уделяется лучшим, способным учащимся, а дети-инвалиды, отвергнутые системой образования, оказываются в низах школьной иерархии.

Многие годы в Великобритании система общего и специального образования существовали раздельно. И по закону распределение детей с особенностями развития происходило в зависимости от степени их умственной отсталости.

Ситуация начала меняться благодаря возрастающему интересу к борьбе за права человека. В 60-70 гг. общество стало более активно выражать свой протест против образовательной сегрегации. Многие считали несправедливо разделять детей по их умственным способностям, не обращая внимания на уровень развития, условия социальной среды, а главное на их индивидуальные особенности. Более того, возникал вопрос об обучении детей с различными формами умственной отсталости, которых нельзя было отнести ни к одной из выделенных категорий. Появлялась большая вероятность того, что на ребенка с особенностями развития повесят ярлыки.

Такие зарубежные страны, как США, Дания и Швеция оказали огромное влияние на перемены в области специального образования в Великобритании. Англичане все больше отказывались от сегрегации и отдавали свое предпочтение интеграции. Общая мысль такого изменения заключалась в том, что люди с особенностями развития должны жить, расти и получать образование в совершенно обычных условиях.

В 1976 году вышел «Акт об образовании», который предоставлял всем детям-инвалидам право на обучение в школах [3]. Этот документ послужил началом развития инклюзивного образования в Великобритании. Позже британцы приняли ряд дополнений, которые обеспечили всем равенство возможностей и защиту от дискриминации.

Развитие законодательства в области инклюзивного образования Великобритании было во многом инициировано работой специального правительственного комитета, возглавляемого баронессой Мери Вэрнок. Доклад этого комитета (Warnock Report) в 1978 году о состоянии и перспективах обучения детей–инвалидов стал поворотным моментом в определении и развитии инклюзивного образования как части государственной системы образования в Британии.

В данном докладе были определены различные формы инклюзии: территориальная, социальная, функциональная. В докладе говорилась о необходимости установления процедуры по определению специальных образовательных потребностей учащихся. Ответственность за обеспечение этих особых потребностей возлагались на местные управления образования. Обращалось внимание на то, что большинству этих потребностей может соответствовать общеобразовательная школа.

Данные положения стали основой для разработки и принятия в1981 году британского Закона об образовании лиц с особыми образовательными потребностями и инвалидностью. Данный закон в области образования законодательно закрепил в Британии переход от медицинской модели понимания инвалидности к социальной модели.

Значимым документом в области инклюзивного образования стал Code of Practice on the Identification and Assessment of Special Educational Needs, или “Кодекс практики» (1994). Данный документ не являлся законодательным документом, но при этом имел прямую законодательную

поддержку, и британский Закон об образовании (1993) рекомендовал использовать данный документ в качестве практического руководства.

Следующим шагом в развитии системы инклюзивного образования стало создание специальных независимых судов (Special Educational Needs Tribunal). Создание судов было связано с расширением родительских прав и обеспечением возможности «родительского выбора» для определения места обучения ребенка с ограниченными возможностями здоровья, а также для решения споров с родителями и местными управлениями образования при несогласии с выбором места обучения.

Принятие в Британии в 2001 году Закона об образовании лиц с особыми образовательными потребностями и с инвалидностью Special Educational Needs and Disabiliti Act (SENDA 2001) стало логическим продолжением и развитием идей и практики инклюзивного образования.

Важным моментом в SENDA2001 было введение Кодекса Практики по работе с детьми старше 16 лет. В это же время в Британии создаются специальные службы для родителей «Parent Partnership Services».

Вместе с тем Британское законодательство не отменяет систему специального образования, родители могут выбрать как специальную, так и общеобразовательную школу. Интересен тот факт, что обучение в специальной школе существенно дороже инклюзивного образования

В настоящее время инклюзивное образование в Великобритании продолжает существовать вместе со специальным. На различных территориях инклюзивное образование распространяется по-разному. Например, в округе Ньюхэм Лондона все школы инклюзивны, а специальные – закрыты. Но все же такую ситуацию можно наблюдать далеко не везде. Специальные школы по-прежнему функционируют и рассматриваются как часть образовательной системы. По законам Великобритании родители могут выбирать тип школы для своего ребенка и некоторые предпочитают именно специальную школу. Как правило, в такой школе обучаются дети с тяжелыми формами инвалидности.

В современной Великобритании инклюзивное образование законодательно закреплено и активно развивается. На настоящий момент в Британии проживает около 1,5 млн. детей с особыми образовательными потребностями, т.е. 19 % от всех детей школьного возраста. И для их обучения правительство каждый год выделяет дополнительное финансирования. Например, в 2005-2006 годах государство выделило порядком четырех млрд. фунтов стерлингов, 13 % всего бюджета образования [3].

Еще одним показателем развития инклюзии в Великобритании является налаженная система работы квалифицированного персонала. При необходимости ученику-инвалиду предоставляют тьютера. Для оказания помощи в школы приходят профессионалы из служб коррекции, специалисты по различным отклонениям. Также помогают психологи, которые занимаются в основном диагностикой и отбором детей в зависимости от их особенностей. Кроме того, специалисты составляют методические пособия для учителей, консультируют их, проводят различные тренинги, дают рекомендации по использованию учебных пособий и по взаимодействию с детьми - инвалидами и их родителями [4].

Продвижение и распространение инклюзии происходит во многом и благодаря ориентации базового образования Великобритании на практическое познание мира. Профессиональной подготовке в колледже придается большое значение.

Также нужно отметить, что при необходимости для детей разрабатывается индивидуальная программа обучения, в которую включают не только изменения в образовательной программе, но и способы социализации ребенка.

На сегодняшний день в Британии в стадии разработки находится новая система тестов. Эти тесты сдают не в одном возрасте, как принято, а по мере готовности отдельного ребенка. Все это подталкивает школы к иному способу работы. Если раньше эффективность обучения проверялась результатами тестов, то сегодня ее главным показателем стали темпы развития детей и их достижения.

Школы Англии стараются не допустить разделения детей по признаку здоровья, национальности или по религиозным предпочтениям. Педагогический состав стремиться сформировать позитивное отношение к ученикам-инвалидам. Законодательство Великобритании предоставляет равные права людям с инвалидностью, запрещая дискриминацию. Школы обязаны обеспечивать особых детей необходимыми приспособлениями, а также защищать их от издевательств и запугиваний.

Сегодня в Великобритании двадцать два процента учеников имеют особые образовательные потребности, к этой части можно отнести и тех детей, которые нуждаются при обучении в дополнительной помощи.

В Британии к настоящему моменту выросло уже целое поколение детей-инвалидов, обучающихся вместе со своими здоровыми ровесниками. Все ученики стали более позитивно относиться к инвалидности. Более того, опыт инклюзии в школе показывает, что ребенок – инвалид в обычной школе не остается в изоляции, а «включается» в общественную жизнь.

Великобритания продолжает свой путь развития инклюзивного образования. В 2004 году министерство образования приняло очень важный документ - «Каждый ребенок важен» (Every Child Matters — ECM) [2]. Главная его цель – борьба с «социальной эксклюзией». В соответствии с данным документом планируется к 2020 году покончить с бедностью среди детей и помочь каждому из них реализовать свой потенциал.

Кардинальные перемены в британской политике в отношении детей с ограниченными возможностями приветствовались различными благотворительными организациями, борцами за права человека, родителями и специалистами. Тем не менее, сами понятия «ограниченные возможности», «ребенок» и «родитель» не имеют четкого пояснения. В связи с этим становится трудно понять суть данной политики и осуществлять ее на практике определенными службами.

Дальнейшее развитие инклюзии в Великобритании представляется по-разному. Но большинство людей считают, что необходимо рассматривать инклюзивные и специальные школы, как неотъемлемые составные части одной общей системы образования, поддерживающие ее порядок и гибкость. Все это позволит детям с инвалидностью обучаться в специальной школе и постепенно включаться в общеобразовательную среду по мере изменения их потребностей.

Библиографический список

1. Борисова Н. В. Либеральная модель образовательной политики и ее влияние на процесс инклюзивного образования в США и Великобритании, Москва. - (http://aupam.narod.ru/pages/obrazovanie/socialjnaya_politika_io/oglavlenie.html)

2. Грозная Н.С. Инклюзивное образование за рубежом. От мечты к реальности, 2011. - (http://journal.downsideup.wiki/ru/post/inkljuzivnoe_obrazovanie_za_rubezhom_ot_mechty_k_realnosti).

3. Смолин О. Н. Инклюзивное образование: британский опыт. - Москва, 2008. - (http://www.smolin.ru/news/3/1131/).

4. Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира / под ред. Л.М. Шипицына. СПб.: Дидактика Плюс, 1997.

5. Florian L., Pullin D. Defining difference. // In McLaughlin M., Rouse M. (eds.) Special Education and School Reform in the United States and Britain. London and New York: Routledge, 2000.

Povetkina T.E. (Voronezh)
Zakutaeva Yana Yu. (Voronezh)

ORGANIZATION OF INCLUSIVE EDUCATION IN THE ENGLEND

Abstract. *The article presents a historical analysis of inclusive education in the UK. A detailed description of the experience of legislative recognition of inclusive processes in education. Considers inclusive processes in modern education.*

Keywords: *inclusive education, General education, special education, children with disabilities, legislation, children with disabilities*

Сорокина Е.В. (Н. Новгород)
Буйлова Т.В. (Н. Новгород)
Беспалова Т.Н. (Н. Новгород)

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

В статье приведены главные приоритеты государственной политики по вопросам организации инклюзивного образования в РФ, выделенные в законе об образовании, базисные идеи и методы его имплементации в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: *инклюзивное образование в РФ, обучающиеся инвалиды, профориентация и трудоустройство инвалидов.*

Находясь на переходном этапе, современная образовательная система высшего образования Российской Федерации выстраивает новые направления образовательной политики. Общепринятая мировая тенденция воплощения идеи непрерывного образования имеет особое значение для людей с ограниченными возможностями. Идея достоинства и самореализации личности инвалида пришла на смену идеи их социальной полезности для общества [1, с.5]. Именно высшее образовательное звено может предоставить обучающимся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) необходимую взаимосвязь для самоопределения, социализации, реабилитации и дальнейшей самореализации. Процесс становления выявляет ряд трудностей, связанных с реализацией идей инклюзивного образования, но поддерживается государственным институтами и высшей школой как перспективное направление.

Согласно официальной статистике, общее количество обучающихся составляет около 5,2 млн студентов. На начало 2014 года в России было зафиксировано порядка 580 тыс. детей-инвалидов. По данным Росстата на 2014-2015 г. в высших учебных заведениях Российской Федерации обучаются лишь 24500 студентов из числа лиц с ОВЗ и инвалидностью и 19100 в учреждениях среднего профессионального образования. [2]

В конце 2014 года в Российской Федерации был принят системный Федеральный закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам социальной защиты инвалидов в связи с ратификацией Конвенции о правах инвалидов», который вступает в силу с 1 января 2016 года и устанавливает недопустимость дискриминации по признаку инвалидности.

Для реализации данного законодательства Министерство труда и соцзащиты, Министерство образования и науки Российской Федерации устанавливают тесное взаимодействие между структурными подразделениями, вовлеченными в создание непрерывной инклюзивной вертикали.

Одной из наиболее очевидных трудностей в подготовке специалистов высшего образования среди инвалидов является архитектурно-планировочная неприспособленность зданий ВУЗов [3]. Для стабилизации ситуации инициировано продление программы «Доступная среда» на 2016-2020 годы. Разработаны и приведены в соответствие с законодательством РФ все нормативные документы по «безбарьерной среде», обязывающие вновь построенные здания также, как и вновь строящиеся ВУЗы, пройти лицензирование на соблюдения соответствующих условий «безбарьерной среды». Существующие здания должны иметь соответствующее оснащение по мере возможности.

Министерство образования и науки РФ сформировало план по обеспечению инвалидов профессиональным образованием. По материалам международной научно-практической конференции «Инклюзивное профессиональное образование», прошедшей в Москве 26 ноября 2015 г., разработана стратегия, в которую включены две части: реализация мероприятий в сфере высшего образования и совместная работа с регионами [4].

Планируется проведение мониторинга образовательных организаций по вопросам создания службы для инклюзивного образования, мероприятий по профориентации инвалидов и лиц с ОВЗ в соответствии с их индивидуальными возможностями и потребностями рынка труда, что поможет подобрать оптимальную профессию для инвалида еще на стадии обучения. Разрабатывается программа взаимодействия региональных ресурсных центров со службой занятости.

Минобрнауки РФ проводит серьезную работу по формированию специализированных центров, которые обеспечат внедрение целенаправленных подходов и программ для обучения инвалидов во всех образовательных организациях страны. Открытие региональных опорных центров позволит разрабатывать новые программы, апробировать их, оказывать поддержку образовательным организациям, включая негосударственные. Предполагаемая модель регионального ресурсного

центра включает взаимодействие всех вовлеченных в интегративный процесс учреждений: школы, средне-специального образовательных учреждений, ВУЗов, а также содействие трудоустройству. В соответствии с данной моделью ресурсные центры будут осуществлять сопровождение обучающихся инвалидов, включая социальное, медицинское и медико-психологическое, учебно-методическое, содействовать профориентации и трудоустройству.

На базе ведущих ВУЗов системы Министерства образования, имеющих большой опыт работы с инвалидами, будут разработаны учебные программы для обучения инвалидов, где специалисты региональных ресурсных центров пройдут обучение по этим программам. В остальных высших учебных заведениях будут образованы структуры, отвечающие за развитие инклюзивного образования.

Преподаватели и сотрудники высших учебных заведений должны оказывать поддержку и помощь лицам с ОВЗ и инвалидностью в образовательном процессе. Однако в настоящий период преподаватели не имеют полностью сформированных компетенций для работы с учащимися, имеющими физические отклонения в развитии [5]. Как отмечено в межвузовском исследовании «Студенты-инвалиды в российских вузах», проводившемся в декабре 2010 г. Российским союзом ректоров: «Подавляющее число вузов отметили отношение профессорско-преподавательского коллектива как полностью лояльное и дружественное. Лишь в 3% вузов, предоставивших данные, их представители указали на настороженное».

Отдельным инструментов развития инклюзивного образования является дистанционный сегмент. Несмотря на кажущееся противоречие с инклюзией, включение дистанционного образования является зачастую необходимостью для некоторых нозологий обучающихся с ОВЗ. Специфическими особенностями дистанционной модели обучения являются большой объем самостоятельной работы, высокая самоорганизация и ответственность, умение планировать свою работу. Отмечается особая важность поддержки качества дистанционного образования посредством совмещения с инклюзивными методами.

Инклюзивное образование в законе «Об образовании в Российской Федерации» определено, как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [6]. Оно подразумевает изменение образовательных условий в учреждениях и ориентированность под нужды каждого студента. На данном этапе этот процесс в системе российского высшего образования начинает реализоваться. Принимаемые меры по развитию инклюзивного образования в высшей школе нацелены на совершенствование материально-технической базы, приспособленности архитектурных сооружений, переподготовку и повышение квалификации преподавательского состава, и что немаловажно на психолого-социальной поддержку обучающихся инвалидов, но пока представляется затруднительным оценить, насколько быстро и эффективно эти изменения будут воплощены в реальность.

Библиографический список

1. Методические рекомендации по обучению студентов с ОВЗ / под ред. Б.Б. Айсмонтаса, И.В. Быстровой : учеб. пособие для преподавателей сферы высшего профессионального образования, работающих со студентами с ОВЗ. – М. : МГППУ, 2013.
2. Федеральная служба государственной статистики. Сведения об инвалидах-студентах образовательных учреждений среднего и высшего профессионального образования.
3. Ярская-Смирнова Е.Р., Романов П. В., Зайцев Д.В., Наберушкина Э.К. Политика в сфере высшего образования инвалидов.// Журнал исследований социальной политики. – 2014. – Т. 2. - № 1.
4. Материалы Международной научно-практической конференции «Инклюзивное профессиональное образование» (26 ноября 2015 г.)
5. Левченко И. Ю., Приходько О. Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. – М. : Академия, 2001.

Sorokina E. (N. Novgorod)
Builova T. V. (N. Novgorod)
Bespalova T. N. (N. Novgorod)

INCLUSIVE EDUCATION MODERN APPROACHES AND IMPLEMENTATION METHODS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITIONS

Abstract. *The article indicates the main priorities of the Russian Federation state inclusive education policy dedicated to the education act, organization, the basic ideas and methods of its implementation in higher educational institutions.*

Keywords: *inclusive education in Russian Federation, disabled students, career guidance and employment of people with disabilities*

Сурнина Т.В. (Москва)

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В СИСТЕМЕ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ САНАТОРНОГО ТИПА ДЛЯ ДЕТЕЙ, НУЖДАЮЩИХСЯ В ДЛИТЕЛЬНОМ ЛЕЧЕНИИ

В статье рассмотрены традиции и инновации в системе оздоровительных образовательных учреждений санаторного типа для детей, нуждающихся в длительном лечении. Выделены основные функции, которые выполняет санаторная школа-интернат по отношению к своим воспитанникам.

Ключевые слова: *оздоровление, школа-интернат, лесная школа, инновации, традиции, воспитательные организации.*

Количество длительно болеющих детей с каждым годом не уменьшается, а возрастает, эти дети проводят значительное время в оздоровительных образовательных учреждениях, поэтому возникает проблема социального воспитания длительно болеющих детей в этих учреждениях, в которых педагоги и воспитанники находятся в постоянном взаимодействии, являясь его активными участниками, то есть субъектами (В.А. Сластенин).

В то же время в массовой школе длительно болеющие дети «выпадают» из процесса социального воспитания по ряду причин: частые и/или продолжительные болезни приводят к отсутствию этих детей в школе, дискретное усвоение норм коллективной жизни ведет к отсутствию этих норм и опыта взаимодействия с другими людьми. Чаще всего контингент воспитанников санаторных школ-интернатов составляют дети из семей социального риска, что также влияет на их социализацию.

Согласно словарю по образованию и педагогике, «тип образовательного учреждения есть группа образовательных учреждений, имеющих общую специфику» [6, с. 117]. Санаторные школы-интернаты, санаторно-лесные школы, санаторные детские дома для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, образуют особый тип образовательного учреждения – оздоровительное образовательное учреждение санаторного типа для детей, нуждающихся в длительном лечении.

Оздоровительное образовательное учреждение санаторного типа для детей, нуждающихся в длительном лечении, создается для оказания помощи семье в воспитании и получении образования, проведения лечебно-оздоровительных мероприятий, социальной защиты и разностороннего развития детей, нуждающихся в длительном лечении, адаптации их к жизни в обществе. По профилю заболевания выделяют следующие виды санаторно-лесных школ и санаторных школ-интернатов: для детей с заболеваниями сердечно-сосудистой системы; хроническими заболеваниями органов дыхания неспецифической этиологии; с заболеваниями органов пищеварения; психоневрологическими заболеваниями; с начальными, малыми и затихающими формами туберкулеза [2, с. 15].

Традиция - формы и установления жизни, идеи, ценности, нормы поведения, сохраняющиеся в воспитательной организации в течение длительного времени и передаваемые от одного поколения ее членов последующим [8, с. 154]. Для того, чтобы понять, какие традиции установились в санаторных школах-интернатах, необходимо рассмотреть историю их возникновения и дальнейшего развития.

Впервые лесная школа появилась в 1784 году, в Германии, близ деревни Шнепфенталь, и просуществовала более 100 лет. Ее организовал Христиан Зальцман (1744-1811), филантропист. «В этой школе прекрасно было поставлено физическое воспитание, много внимания уделялось трудовому воспитанию – земледельческим и ремесленным работам; … большое место уделялось

наглядности, широко практиковались экскурсии, часто устраивались ученические собрания. Вся школьная жизнь была построена по образцу семьи» [3, I 369].

Но, несмотря на это, датой основания первой лесной школы принято считать 1 августа 1904 года, так как именно тогда были заложены основные принципы функционирования лесных школ (особенности режима, питания, обучения и воспитания больных детей), которые быстро распространились по всей Европе. Первая лесная школа была открыта магистратом Шарлоттенбурга, (близ Берлина) 1 августа 1904 г., по инициативе Нейферта [1, с.12].

В Шарлоттенбургской лесной школе первоначально насчитывалось 95 воспитанников, которые отбирались из числа наиболее слабых учащихся городских школ; к 1924 году в ней насчитывалось более 260 детей. Школа находилась среди соснового леса, на песчаной почве. В школу дети приезжали по городской железной дороге; от станции шли пешком до здания школы. Здание было огорожено. На летних каникулах дети не занимались, но приходили ежедневно в школу, где оставались целый день. Школьные здания состояли из отдельных бараков – для классов, кухни, для душа и ванн, также имелись навесы для столовой и лежания детей в плохую погоду. Дети приезжали в школу к половине восьмого утра и оставались там до семи вечера. Особое внимание уделялось питанию детей, оно было пятиразовым. После обеда дети отдыхали лежа (спали или просто лежали) на открытом воздухе. Некоторые уроки преподавались на свежем воздухе; учителя заботились о том, чтобы не доводить детей до утомления. Продолжительность занятий составляла два с половиной часа. Продолжительность каждого урока составляла 25 минут. В школе имелся огород, на котором дети выращивали овощи. В первый год своего существования школа функционировала три месяца. В дальнейшем количество времени, проводимое детьми в школе, увеличивалось, и в полном составе дети оставались в школе с апреля по сентябрь. С октября по декабрь школа функционировала в уменьшенном составе – количество детей равнялось 80.

Успехи лесных школ были ошеломляющими. К 1924 г. в Германии лесные школы перестали быть опытными и приобрели определенные место в общей системе школ, а Шарлоттенбургская лесная школа послужила образцом, по которому организовывались другие лесные школы. В 1924 г. число лесных школ достигло 21. Лесные школы были как платные, так и бесплатные. Недостающие суммы в платных лесных школах возмещались частными организациями.

Первой страной, последовавшей примеру Германии, стала Англия. В 1907 году в Лондоне открывается первая лесная школа, в основу организации которой был положен опыт Шарлоттенбургской лесной школы. Школьными врачами были выделены дети, для которых пребывание в лесной школе могло оказаться полезным; не были допущены дети, страдающие неизлечимыми болезнями. Классные занятия чередовались с отдыхом и организованными играми. Классы были со значительно меньшим количеством учащихся, чем в обычных городских школах, обучение было более практическим и более индивидуализированным. Школа располагалась в лесу, была окружена рядом скамеек, с двумя широкими навесами, открытыми на одну сторону. Навесы предназначались для занятий и служили столовой в плохую погоду. Число учащихся было немногим больше 100. Работа начиналась с 9 утра, заканчивалась в шесть. Более трех часов было посвящено учебным занятиям. Остальное время дети ели, спали, играли, гуляли в лесу. Питание было четырехразовым. Особое внимание было обращено на обстановку и эстетику быта.

Школы для физически слабых детей нашли свое распространение и в Америке, причем к их созданию американцы подошли творчески и с размахом. Пытаясь охватить большее количество детей этой формой оздоровления и предупреждения заболеваний детей, предприимчивые американцы устраивают «лесные школы» практически везде. На воде детей помещали на старый, отслуживший свое пароход или на большое парусное судно, которые стояли на якоре около берега; в плохую погоду дети занимались в каюте или под навесом. Школы на крыше организовывались под открытым небом, высоко над пылью улицы, там дети учились, занимались садоводством и играли. Стены из досок располагались вокруг окна, чтобы можно было открыть и закрыть их с любой стороны, верх покрывался брезентом. Платформа на крыше обносилась высоким забором из проволочной сетки и украшалась в зимнее время елками, а в летнее – ящиками с цветами. Часть пространства огораживалась навесом, где дети спали после обеда. Уборные и хозяйственные отделения также находились на крыше. Устраивались также классы на открытом воздухе, преподавание в которых велось при незакрывающихся окнах. В каждом классе детей было меньше, чем обыкновенно, занятий тоже мало; после первого урока, который длился час, дети делали упражнения на развитие анатомических особенностей грудной клетки, затем второй урок, час на завтрак, час на сон, потом опять упражнения, затем последний урок. Дети этого класса уходили раньше, чем распускалась вся школа. Впервые подобного типа классы были устроены в Нью-Йорке в 1910 году.

Открывались также классы на открытом воздухе в обычных школах, там дети не получали питания, не получали одежды, не было и послеобеденного отдыха, но свежий воздух был постоянно и результат оздоровления был также хорошим. Также были распространены и превентории, которые были построены по типу школ на открытом воздухе, только дети там находились целые сутки, оставаясь до года в учреждении. Превентории открывались для детей, дающих положительную реакцию на туберкулез без явных проявлений болезни.

За шесть лет (с 1907 по 1913 гг.) число городов в Америке, имеющих школы на открытом воздухе, возросло с 3 до 63. А к 1916 г. в Соединенных Штатах было свыше тысячи школ и классов на открытом воздухе [3, с. 26].

Во Франции первая школа на открытом воздухе была открыта в 1907 году около Лиона. Она работала с мая по октябрь. Дети там жили по 2, 5 месяца, посменно по 50 человек. Три часа отводилось занятиям на воздухе, два часа послеобеденному отдыху, проводилась дыхательная гимнастика, пение. Это были интернаты для живущих там постоянно детей. Школы на открытом воздухе для приходящих стали устраиваться с 1920 г. Был открыт и превенториум, в 1919 году, в который принимались дети более слабые, требующие постоянного присутствия врача.

В целом, можно сделать вывод о том, что вне зависимости от того, в какой стране находилась и как называлась школа – лесной, степной, на открытом воздухе, превенториум – принципы ее построения были следующими: дети должны много времени проводить на солнце – гелиотерапия; дети должны много времени проводить на воздухе – аэротерапия; меньшее число уроков по сравнению с обычной школой; увеличение времени перемен между уроками; перемены и некоторые уроки обязательно проводились на свежем воздухе; полноценное пятиразовое питание.

В развитии лесной школы на Западе можно выделить три стадии:

1. Выработка типа лесной школы и пропаганда ее идеи (Германия);
2. Широкое распространение, в связи с видоизменением и упрощением самого типа, в форме школ на открытом воздухе (Америка и Англия);
3. Перенесение принципов лесной школы в обычную школу путем устройства при обычных школах особых классов на открытом воздухе для физически слабых детей данной школы (Америка) [3, с. 3].

Опыт организации лесных школ для детей, больных туберкулезом, был использован и при организации лесных школ для детей с другими видами заболеваний. Так появляются лесные школы для детей-ревматиков, для детей с неврозами; позже спектр этих учреждений расширяется. Каждый новый профиль лесной школы появлялся по мере нарастания частоты тех или иных заболеваний, т.е. отвечал требованиям и запросам общества в оздоровлении того или иного контингента детей.

Вопрос о необходимости организации лесной школы был поднят впервые в России в 1912 году в Москве на съезде деятелей по народному образованию. Было вынесено постановление о том, что наряду с сетью школ для умственно отсталых детей должны быть организованы школы для физически слабых детей. В том же году на Всероссийском съезде детских врачей в Петербурге также было вынесено постановление о необходимости устройства лесных школ. Общество детских врачей в городе Москве в том же году обратилось в Московскую городскую думу с докладной запиской о необходимости устройства лесной школы для учащихся московских городских школ и представило проект ее организации.

В 1913 году, по частной инициативе, в Москве Лефортовским попечительством о бедных была устроена лесная школа. Школа работала до мая 1917 года, когда она была закрыта за недостатком средств [3, с. 42].

После 1917 года создавались различные интернатные учреждения: при Наркомпросе – воспитательные, при Наркомюсте – исправительные, при НКВД – специальные, при Наркомздраве – оздоровительные, при Наркомате труда – для тех, кому больше 16 лет.

В июне 1918 г., по инициативе В.М. Бонч-Бруевич, была организована в Москве в Сокольниках первая опытная лесная школа, относящаяся к ведению отдела охраны здоровья детей Наркомздрава. Она служила опытно-показательным учреждением, доступным для осмотра экскурсий врачей, педагогов, студентов. Первое лето школа располагалась во временном помещении, затем перешла в постоянное здание. Школа была рассчитана на 50 живущих в ней детей (сначала была и для приходящих, и для живущих в ней детей). За 5 лет школа оздоровила свыше 500 детей [7, с. 16]. Внимание в этой лесной школе было направлено на то, чтобы дети больше времени проводили на свежем воздухе. Занятия проводились на открытом воздухе, также дети приучались спать с открытыми окнами. В летнее время дети целыми днями оставались на воздухе, занятия проводились в парке. Применялась для оздоровления и гелиотерапия (начинали с 10 минут пребывания на солнце,

постепенно время пребывания доводили до 40 минут). Широко применялось наглядное обучение; у детей вырабатывались гигиенические навыки. Трудовые работы проводились в зависимости от состояния здоровья детей, некоторые дети были совершенно освобождены от работ. Самостоятельно дети выполняли уборку спален, носили воду для умывания, мыли посуду, чистили картофель, чинили белье. Педагогической работой занимались одна воспитательница и четыре учительницы. Воспитательница утром будила детей, следила за их умыванием, одеванием, уборкой спален и кормила их завтраком. Затем в десять часов отводила детей учительницам. Принимала детей обратно в 20.30. Три раза в неделю воспитательница проводила клубные работы.

Учебный материал был различным в зимний и летний период. Зимой давали тот материал, который был запланирован в обычных школах, летом лесная школа давала весь материал, которым располагала - велось знакомство с окружающей природой, проводились экскурсии, ухаживание за животными. Распределение учебного материала проводилось совместно с детьми. Намечали программу на день, а потом распределяли материал на всю неделю. Так как дети были почти совсем неграмотные, малоразвитые и совсем недисциплинированные, приходилось прежде всего обращать внимание на привитие им необходимых элементарных гигиенических навыков. Большое значение придавали и эстетике быта: украшали жилье, приучали носить чистую и опрятную одежду. Наказаний не существовало. Детские собрания поддерживали порядок в школе и проводились при участии педагогов. Были организованы кружки: любителей природы (совместно со станцией юных натуралистов), художественный, литературный, физиков, рассказчиков.

Пример этой школы не остался единичным. Из Москвы лесные школы стали распространяться по всей стране. К январю 1923 года насчитывалось до ста подобных школ.

Были разработаны основные положения организации лесных школ. Прежде всего устанавливалось, что лесная школа является педагогическим учреждением и ребенок после пребывания в ней возвращается в обычную школу. Лесная школа призвана дать возможность слабым детям укрепить свое здоровье, не прерывая учебных занятий и не отставая от сверстников. Для занятий дети должны распределяться соответственно классам обычной школы. Срок пребывания в лесной школе в зимний период удлиняется. Устраивать лесную школу рекомендовалось за городом в сухой местности, на возвышенности, вблизи лесных массивов. Смешение открытого и закрытого типа учреждения не рекомендовалось из-за возможности частого занесения инфекции приходящими в интернат детьми. Школьная мебель должна быть легкой, переносной. Комплектов одежды в средней полосе России рекомендовалось три. Рекомендовалось пятиразовое питание. Во главе лесной школы должен стоять врач, в помощники ему выделялась медсестра или фельдшер. Школа должна иметь участок, на котором должны быть зеленые насаждения, сад и огород. На участке должны быть устроены площадки для принятия солнечных ванн.

Все педагогические учреждения для детей и подростков находились в ведении Народного комиссариата просвещения; все профилактические, медико-педагогические и лечебные учреждения (институты и дома физической культуры, врачебно-педагогические институты, школы, санатории, санаторные колонии, лесные школы, больницы и т.п.), институты дефективного ребенка находились в ведении Народного комиссариата здравоохранения [4, 346].

В 1941 году приостанавливается функционирование лесных школ. Однако еще до окончания войны на освобожденных территориях началось интенсивное восстановление лесных школ, их оснащение и оборудование. В январе 1943 года правительство приняло решение об открытии санаторно-лесных школ до 1 апреля 1943 года для детей, больных туберкулезом. Санаторно-лесные школы организовывались в системе Министерства просвещения и являлись интернатными учреждениями учебного и оздоровительного характера, обеспечивали правильное физическое развитие детей и предупреждали обострение у них туберкулеза и других видов заболеваний.

За период с 1943 по 1948 годы санаторно-лесные школы оздоровили несколько тысяч учащихся с закрытыми формами туберкулеза, главным образом детей инвалидов Великой Отечественной войны и детей, родители которых погибли на фронте. В эти годы появляется еще одна цель функционирования этих учреждений: оказание помощи семье в воспитании и оздоровлении детей.

Основой работы санаторно-лесной школы являлся режим, установленный «Положением о санаторно-лесной школе». Режим дня санаторно-лесных школ предусматривал на сон (ночной и дневной) 11 часов - 11 часов 30 минут, на труд (уроки) – 3 часа 30 минут – 4 часа 30 минут, на внеклассные занятия (приготовление уроков, кружковую работу, прогулки) – 5 часов – 5 часов 30 минут, на прием пищи, туалет, самообслуживание – 3 часа 30 минут – 4 часа 30 минут. Режимом

также предусматривалось и пребывание детей на открытом воздухе не менее 4 - 5 часов в осенне-зимний период (прогулки – 3 часа, уроки и дневной сон – 2 часа).

Большое внимание в санаторно-лесных школах продолжает уделяться закаливанию организма детей (обтирание и обливание, солнечные и воздушные ванны, спортивные игры и развлечения). На прогулки отводится ежедневно 2, 5 – 3 часа. Занимаются и спят дети в помещениях с открытыми окнами. Дети получают пятиразовое питание. Учителям в санаторно-лесной школе, как и прежде, приходится много внимания уделять повторению пройденного, много работать с отстающими детьми. Во избежание быстрого утомления детей расписание занятий составляют так, чтобы уроки, требующие большого умственного напряжения, чередовались с более легкими. На переменах организуются игры. В большую перемену дети получают легкий завтрак (фрукты, молоко, кисель) и проводят время на веранде или в саду. Домашние задания выполняются вечером, под руководством воспитателя. Организуется много кружков (наиболее распространены – драматический, музыкальный). Распространена работа с книгой: устраиваются читательские конференции, альбомы иллюстраций и отзывов о прочитанных книгах, художественное рассказывание. Для изучения воспитанников работники санаторно-лесных школ ведут дневники наблюдений за учащимися, составляют характеристику, общаются с родителями. Один раз в месяц проходят родительские собрания, на которых врач и директор школы рассказывают о состоянии здоровья детей.

В июле 1949 года установили плату за содержание детей в санаторно-лесных школах. Она была равна размеру платы за содержание детей в санаторных детских садах, также предоставлялось бесплатно до 15 % мест в санаторно-лесных школах детям, родители которых погибли на фронте, детям матерей-одиночек и инвалидов Отечественной войны. Родителям, получавшим низкую заработную плату, предоставлялись льготы по оплате стоимости содержания детей. В основном же санаторно-лесные школы находились на государственном бюджете, родительские средства составляли не более 10 % ассигнований на содержание этих школ.

К 1958 году в стране имелись санаторно-лесные школы трех разных профилей: для детей с затихающими формами туберкулеза; для детей, с заболеваниями нервной системы; для детей, больных ревматизмом в межприступном периоде. Профили лесных школ наглядно свидетельствуют о задачах, которые стояли тогда в области охраны здоровья детского населения.

Во все виды санаторно-лесных школ принимались дети интеллектуально сохранные, для детей с особенностями в развитии Министерством Просвещения были предусмотрены другие типы школ.

Зачисление учащихся, не имеющих установленных показаний, воспрещалось. Оставление учащихся на повторный сезон в санаторно-лесной школе разрешалось только в том случае, если учащийся перенес в период пребывания в санаторно-лесной школе тяжелое заболевание, и ему необходимо для восстановления здоровья повторное пребывание в этой школе.

Инновационная деятельность – неотъемлемая составляющая деятельности организаций и учреждений, которые осуществляют свою деятельность в социальной сфере и должны адаптироваться к изменяющимся реалиям окружающего мира, предвидеть тенденции грядущих изменений [9, с. 281].

В настоящее время санаторные школы-интернаты и санаторно-лесные школы являются учреждениями, обеспечивающими наиболее полный курс оздоровления после перенесенных заболеваний. Значительно возрос уровень диагностики и оздоровительных процедур (оздоровительного лечения) детей. В ходе становления и развития сети оздоровительных образовательных учреждений санаторного типа для детей, нуждающихся в длительном лечении, были заложены следующие организационные принципы построения этих учреждений: комплектование учреждений детьми производится по виду заболевания; меньшая по сравнению с массовыми школами наполняемость групп и классов (7 и 15); введение в штат таких специалистов, как психолог, социальный педагог, логопед; бесплатность.

В школе-интернате создаются оптимальные условия для успешного обучения и оздоровления воспитанников, среди которых: учебно-материальные (небольшая наполняемость групп, условия для полноценной двигательной активности, наличие необходимой мебели, соразмерной с ростом ребенка, комплектов игрового и дидактического оборудования, пособий, спортзал и музыкальный класс, компьютерный класс, логопедический, психологический и социально-педагогический кабинеты, игровые комнаты, набор оборудованных помещений медицинского назначения), кадровые (обеспеченность кадрами, в том числе такими специалистами, как педагог-психолог, логопед, социальный педагог).

Как воспитательная организация санаторная школа-интернат по отношению к своим воспитанникам выполняет ряд функций, важнейшими из которых являются три. Функция социальной профилактики. Попадая в школу-интернат, дети учатся адекватно взаимодействовать с окружающим миром, не нарушая социальных норм; им прививаются навыки позитивного общения, их учат общению с миром взрослых и миром сверстников. Ребенок может увидеть иную модель поведения в социуме, чем принята в его семье, и, возможно, принять ее.

Социально-защитная функция: - защита личных неимущественных прав и интересов воспитанников (обеспечение правовых оснований для нахождения в санаторной школе-интернате на полном государственном обеспечении, с последующим устройством - после оздоровления - в сиротское учреждение; охрана здоровья; организация полноценного питания, рационального режима, сохранение родственных связей, жизнеустройство выпускников и т.д.); - защита личных имущественных прав (оформление пенсий, взыскание алиментов, закрепление жилья, сохранение имущества и наследства и др.); - в период летних каникул администрация оздоровительной школы-интерната содействует устройству воспитанников из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в летние оздоровительные лагеря. Функция социального воспитания в санаторной школе-интернате, которая осуществляется в ходе организации социального опыта воспитанников, их образования и оказания индивидуальной помощи воспитанникам.

Прототипом оздоровительных образовательных учреждений санаторного типа для детей, нуждающихся в длительном лечении, является лесная школа. Идея лесной школы была привнесенной в отечественную педагогическую практику из немецкой педагогической практики. Лесные школы возникли в момент борьбы с туберкулезом в Европе как одна из форм предупреждения данного заболевания. Датой основания первой лесной школы принято считать 1 августа 1904 года, так как именно тогда были заложены основные принципы функционирования лесных школ (гелиотерапия, аэротерапия, полноценное пятиразовое питание, особый режим обучения). В России годом основания первой лесной школы принято считать 1918 г. (Москва, Сокольники). Первоначально лесные школы стали организовывать для учащихся, больных закрытыми формами туберкулеза. Санаторные школы-интернаты возникли в конце 50 – х годов XX века во время развития сети интернатных учреждений как одна из форм помощи семье в обучении и лечении больных детей. Как и в случае с лесной школой, основой работы санаторной школы-интерната явился особый режим.

В настоящее время санаторная школа-интернат является учреждением, обеспечивающим наиболее полный курс оздоровления после перенесенных заболеваний. Укрепляя здоровье своих воспитанников, осуществляя социальное воспитание учащихся (в ходе организации социального опыта воспитанников, их образования и индивидуальной помощи им) санаторная школа-интернат решает ряд задач: содействует профессиональному самоопределению в зависимости от состояния их здоровья; организует содержательный досуг; защищает права своих воспитанников.

Таким образом, в нашей стране создана и непрерывно развивается сеть оздоровительных образовательных учреждений санаторного типа для детей, нуждающихся в длительном лечении, обеспечивающая необходимый и эффективный комплекс оздоровительных и специальных лечебных мероприятий, направленных на восстановление здоровья детей, страдающих различными формами длительно протекающих, хронических заболеваний.

Библиографический список

1. Игнатьев, В.Е. Школы в лесу, их организация и современное состояние [Текст] / В.Е. Игнатьев. - М.: Издание журнала «Педагогическое обозрение»; типография Я.Г. Сазонова, 1913. – 22 с.

2. Карачевцева, Т.В. Детские санатории: организация лечебной и учебно-воспитательной работы с детьми [Текст] / Т.В. Карачевцева, В.П. Волков. – М.: Медицина, 1986. – 160 с.

3. Майзель, И.Е. Лесные школы и школы на открытом воздухе [Текст] / И.Е. Майзель. - М., 1924. – 110 с.

4. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа [Текст]: сборник документов 1917 – 1973 г.г. / составители А.А. Абакумов и др. - М.: Педагогика, 1974. – 560 с.

5. Педагогическая энциклопедия [Текст] / под ред. А.Г. Калашникова, при участии М.С. Эпштейна. – М., «Работник просвещения», 1927. - Т. 1. - I 369

6. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике [Текст] / В.М. Полонский. - М.: Высшая школа, 2004. – 400 с.

7. Радин, Е.П. Лесная школа и школа на открытом воздухе [Текст] / Е.П. Радин, И.Е. Майзель. - М.: Издание комитета памяти В.М. Бонч-Бруевич (Величкиной), 1919. – 23 с.
8. Социальная педагогика: учебник для студентов высших учебных заведений/ А.В. Мудрик. – 6-е изд., перераб. и доп.- Москва, Издательский центр Академия, 2007 г. – 224 с.
9. Сурнина Т.В. Инновации в социальной сфере как инструмент развития общества // Управленческие, правовые и социальные аспекты развития экономического потенциала России и зарубежных стран: сборник материалов международной научно-практической конференции / под общей редакцией В. Ф. Хозова, Московский социально-экономический институт. - 2013. С. 280-284.

Surnina T.V. (Moscow)

TRADITIONS AND INNOVATIONS IN THE SYSTEM OF HEALTH-IMPROVING EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF SANATORIUM TYPE FOR CHILDREN NEEDING LONG-TERM CARE

Abstract: *There's article about traditions and innovations in the system of health-improving educational institutions of sanatorium type for children need long-term treatment. The basic function which a sanatorium boarding school does for their pupils is presented in the article.*

Keywords: *recovery, boarding school, school in the woods, innovations, traditions, educational organizations*

Токарева А.В. (Вятка)
Кувалдина Е.А. (Вятка)

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

В статье рассмотрены вопросы о необходимости инклюзивного образования для детей с аутизмом и особенности их адаптации в процессе обучения.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, адаптация, синдром аутизма*

Процесс инклюзивного образования основан на понимании того, что инвалиды в современном обществе могут (и должны) быть вовлечены в социум. Он предполагает трансформацию общего образования, которая ориентирована на формирование условий доступности образования для всех, в том числе обеспечение доступа к образованию для детей с инвалидностью [1]. Право на образование принадлежит всем детям без исключения и закреплено в Конвенции ООН о правах ребенка, Конституции РФ. Оно предполагает получение образования и реабилитацию ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях социальной интеграции. Но, к сожалению, такие дети испытывают огромные трудности во взаимодействии с другими людьми, в общении и социальной адаптации. Инклюзивный подход предполагает понимание различных образовательных потребностей детей, привлечение общественности к решению этого вопроса и устранение дискриминации в образовании. Инклюзивное образование включает в себя создание условий для совместного обучения детей с ограниченными возможностями и их здоровых сверстников.

В процессе нашего исследования мы провели опрос с родителями «обычных» детей с целью выявления знаний о детях с аутизмом и отношения к ним. В опросе участвовали 46 человек в возрасте от 28 до 45 лет.

На вопрос: «Как часто Вы встречаете в общественных местах детей или молодых людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)?» – 17,5% респондентов ответили, что видят не часто, 25% – часто, преобладающим ответом стал ответ «редко» – 57% респондентов. Это означает, что дети с ОВЗ имеют не достаточные возможности передвижения и редко появляются в общественных местах. На вопрос о том, где должны учиться дети с ограниченными возможностями здоровья. 80% опрошенных – считают что, такие дети должны учиться в обычном образовательном учреждении, если позволяет состояние здоровья; 17% – в специализированном учреждении или дома; 3% – воздержались от ответа. На вопрос: «Как вы относитесь к совместному обучению ваших детей с детьми с ОВЗ?» – 95% ответили положительно. Некоторые родители также отметили, что здоровым детям было бы полезно обучаться совместно с детьми с ОВЗ для выработки таких качеств как: взаимовыручка, доброта, толерантность.

По результатам нашего опроса можно сделать выводы о том, что люди у которых есть «здоровые» дети в основном положительно относится к детям с ОВЗ, а так же не против включения

их в образовательную среду, но не многие из них знакомы с особенностями поведения и адаптации таких детей.

В современных исследованиях утверждается, что дети с синдромом детского аутизма обучаемы и имеют предпосылки для дальнейшего интеллектуального развития. Ранний детский аутизм (РДА) – это явная необщительность, стремление уйти от контактов, жить в своем собственном мире. Неконтактность может проявляться в разных формах и по разным причинам. Родителей чаще всего тревожат следующие особенности поведения таких детей: стремление уйти от общения, ограничение контактов даже с близкими людьми, неспособность играть с другими детьми, отсутствие активного живого интереса к окружающему миру, стереотипность в поведении, страхи, агрессия, самоагрессия.

В 1943г. американский клиницист Л. Канер обобщив наблюдения, впервые сделал заключение о существовании особого клинического синдрома с типичным нарушением психического развития, назвав его «синдромом раннего аутизма». Доктор Л. Каннер не только описал сам синдром, но и выделил наиболее характерные черты его клинической картины [3, с.14].

Доказано, что детский аутизм развивается на основе нарушений нервной системы, и проблемы коммуникации и трудности социализации проявляются вне связи с уровнем интеллектуального развития [2, с.24].

Перед специалистами всегда встает вопрос о возможности подготовить ребенка с аутизмом к школе. Даже при благоприятных вариантах синдрома, когда очевидна интеллектуальная сохранность ребенка, всегда остаются сомнения в адекватности его будущего поведения в школьных условиях.

Формирование учебного поведения «аутичного» ребенка зависит от успешности работы по его эмоциональному развитию, разрешению поведенческих проблем, освоению им навыков социального взаимодействия. Занятия с педагогом включаются в уже разработанный и осмысленный порядок жизни ребенка. Необходимо, чтобы они проводились в определенном месте или отдельной комнате в специально отведенное время. Такая пространственно-временная «разметка» помогает формированию у ребенка учебного стереотипа. Освоение навыков поведения на уроке дается такому ребенку иногда труднее, чем собственно учебные навыки (чтение, счет, письмо).

На начальной стадии формирования стереотипа учебного поведения не надо пытаться делать занятия разнообразными по содержанию. Не стоит разбрасываться, всякий раз предлагая ребенку что-то новое и убеждаясь, что его внимание на новой деятельности удерживается очень недолго. Понравившиеся виды деятельности даются ребенку в качестве заданий, причем всегда в определенной последовательности, к которой он привыкает.

Задача педагога не только сформировать у такого ребенка знания и умения, но и включить его в ситуацию активного взаимодействия со взрослыми и сверстниками. Удачно, если учебная группа, в которой он находится, неоднородна по составу и включает социально развитых детей, не имеющих проблем, связанных с аутизмом. В этом случае ребенок получает возможность следовать образцам нормального поведения. Опыт показывает, что даже глубоко аутичные дети часто осознают свой новый статус ученика и дорожат возможностью ходить в школу. Необходимо учитывать повышенную сенсорную ранимость детей, так же как их чувствительность к смене погоды. Особая брезгливость, пугливость могут препятствовать включению ребенка во взаимодействие, провоцировать неожиданный эмоциональный срыв, стать причиной возбуждения и реакций негативизма.

Приверженность освоенным формам поведения является сильной стороной такого ребенка. При выработке общего стереотипа школьной жизни, усвоении правил поведения на уроке аутичный ребенок в большинстве случаев пунктуально следует им. Можно сказать, что впоследствии такой ребенок часто становится более «удобным» учеником, чем обычные дети.

В школе проявляются и особенности когнитивной деятельности детей с аутизмом. Распространено мнение о механическом усвоении такими детьми учебного материала. Они способны усваивать большие объемы информации; освоенные ими учебные навыки, как правило, прочны, на них можно опереться в дальнейшем обучении. Им очень трудно быть гибкими и взаимодействовать в меняющихся обстоятельствах, «смотреть на вещи» с разных сторон. Учебный материал они стремятся «схватить» целым куском, в том контексте, в котором его подает учитель. Дети с аутизмом нацелены только на успех, поэтому могут отказываться от новых заданий, уходить от трудностей [4, с.80].

Для успешного процесса адаптации детей с аутизмом в обучении необходима специальная работа по своевременной организации дополнительной индивидуальной помощи педагога и психолога, по составлению подходящего ребенку режима освоения учебных навыков. Первой

предпосылкой преодоления возникающих трудностей является опыт достижения успеха, который учитель должен помочь обрести ребенку, тогда ему будет легче адаптироваться, особенно в начале обучения, когда он еще не чувствует защиты своего учителя и общности с одноклассниками в благожелательной и спокойной атмосфере школы. Для него важны доброжелательность и симпатия, которые позволяют довериться и привязаться к своему учителю. Известно, что сложившиеся отношения с учителем являются для таких детей мощным стимулом не только в обучении, но и в эмоциональном и социальном развитии.

Библиографический список

1. Пугачев А.С. Инклюзивное образование // Молодой ученый. – 2012. – №10. – С. 374-377

2. Франческа Аппе Введение в психологическую теорию аутизма [Текст] / Аппе Франческа - М.:Теревинф, Москва, 2006

3.Никольская О. С. Аутичный ребенок. Пути помощи [Текст] / О. С.Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2000. – (Особый ребенок). – 336 с.

4. Никольская О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение [Текст] / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М Либлинг, И. А Костин, М. Ю. Веденина, А. В. Аршатский, О. С. Аршатская – М: Теревинф, 2005. – (Особый ребенок). – 224 с.

Tokareva A.V. (Vyatka)
Kuvaldina E.A. (Vyatka)

FEATURES OF ADAPTATION OF CHILDREN WITH AUTISM IN THE COURSE OF TRAINING

Abstract. *In article questions of need of inclusive education for children with autism and features of their adaptation in the course of training are considered.*

Keywords: *inclusive education, adaptation, autism syndrome*

РАЗДЕЛ 6. ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Аксюченко В.Н. (Арзамас)

ФГОС НОО И ПРОБЛЕМЫ ВИРТУАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В данной статье рассматривается развитие коммуникативной компетенции младших школьников в виртуальном пространстве как педагогическая проблема. В ней обозначается проблема развития универсальных умений младших школьников безопасной коммуникации в виртуальном пространстве.

Ключевые слова: *универсальные коммуникативные действия, социальные сети, безопасная коммуникация, ИКТ (информационно-коммуникационные технологии. Младшие школьники, начальное образование.*

Истекает четвертый год реализации Федеральных Государственных образовательных стандартов начального общего образования. Наконец мы можем охватить взглядом весь цикл начального обучения, построенный по ФГОСам, оценить достоинства и недостатки стандартов, внести коррективы в свою работу, предложить конкретные шаги, способные улучшить качество процесса обучения и воспитания младших школьников. Стрессовое состояние педагогов, связанное с очень быстрым и не всегда субъективно и объективно подготовленным введением стандартов, сменилось осознанным и в целом положительном отношением к большинству новаций, предложенных в этом документе.

Несомненно, краеугольным камнем нового стандарта явилось изменение цели обучения. На смену давно и хорошо нам знакомым ЗУНам пришли универсальные учебные действия, дающими ребенку возможность самостоятельно добывать, оценивать, воспроизводить и создавать информацию, владение которыми является залогом успешного функционирования человека в стремительно меняющемся информационном обществе. Не вызывает сомнений и общая номенклатура УУД, включающая в себя: умения личностного характера, регулятивную составляющую, познавательный сегмент деятельности школьника и коммуникативные умения. Однако, мы считаем, что из поля зрения авторов стандартов, в части формирования коммуникативных УУД выпала существенная составляющая современной коммуникации – умения общения в виртуальном пространстве.

Сегодня мы столкнулись с двумя важными явлениями, которые не можем игнорировать, и работа с которыми, должна найти отражение в школьной практике. Это ранняя компьютерная зрелость детей и тенденция ухода процесса реализации социальных и духовных потребностей в виртуальную реальность.

Мы наблюдаем, наряду со стремительным развитием компьютерной техники стремление детей к ее использованию во всех сферах и в жизни. Сегодня любимая игрушка или самый желанный подарок для ребенка-школьника «навороченный» телефон, планшет, айпат или айфон. Удивляет также стремительная практика детей в освоении многофункциональных компьютерных гаджетов, виртуозное владение ими. Ребенок без компьютера – это уже нечто невоспринимаемое детским сообществом вообще. Для современного ребенка новая модель телефона или планшета не только и не столько знак престижа, сколько необходимый и очень важный атрибут его повседневной жизни, посредник общения ребенка с миром.

Некоторые пути решения проблемы ранней компьютерной зрелости нашли отражение в государственных стандартах начального образования, предусматривающих обязательное применение разнообразных информационных и коммуникационных технологий в учебно-воспитательном процессе, обучение детей клавиатурному набору, освоение учащимися различных способов поиска информации, в том числе в интернете.

Второе явление, исследование которого пока не получило достаточного отражения в педагогической науке – эта тенденция ухода процесса реализации социальных и духовных потребностей детей в область виртуальной реальности. Дети общаются, дружат, знакомятся, играют и работают в интернет-сетях. Мы как-то незаметно пережили информационную революцию и во многом не отдаем себе отчета, что наш мир координально изменился. Рядом с материальным миром, в котором мы родились и в котором привыкли жить, появился мир новый, столь же многообразный,

способный удовлетворить практически любые запросы и желания, но живущий по иным законам и требующий от людей, желающих в него проникнуть, в нем развлекаться, общаться, работать и жить умений и знаний особенного свойства и жестоко наказывающий вполне реальными действиями и последствиями людей, не знающих его правил и не умеющих им пользоваться.

Педагоги отмечают, что в последнее годы существенно возросло время, которое ребенок проводит за компьютером. Гораздо меньше времени дети уделяют сегодня непосредственному общению друг с другом. Зачастую это «живое» общение имеет быть у ребенка только в школе. Социологи уверяют, что сегодня самые посещаемые сайты – социальные сети. Действительно, где еще можно поболтать со старым другом, живущим в другом городе, поделиться кулинарным рецептом или просто «поболтать о жизни». Это для нас, для взрослых, а для детей? Экспресс - опрос, проведенный нами в начальных классах школ города Арзамаса (опрошено 124 ученика 3-4 классов) показал:

- что такое социальные сети знают 96% детей;
- могут назвать минимум одну социальную сеть 90%;
- могут зайти в социальную сеть 72%;
- пользуются социальными сетями 54%.

На вопрос чем привлекает детей общение в социальных сетях, превалируют следующие ответы.

- можно смотреть и выкладывать смешные фото и видео;
- можно завести много друзей;
- можно говорить, что хочешь;
- можно выдумать «прикольный» ник и аватар;
- можно спросить как делать домашнее задание;
- можно, если тебе говорят плохое, выключить.

Интересно, что подавляющее количество школьников общается в социальных сетях со своими школьными товарищами или друзьями со своего двора, а с удаленными респондентами только 6% опрошенных. Этот факт можно истолковать двояко. Детям комфортнее общаться в виртуале, чем в реале, или для первичной отработки навыков общения в социальных сетях удобнее общаться с уже знакомым человеком.

На вопрос, чем я занимаюсь в виртуальном пространстве дети дали следующие ответы:

- ищу друзей;
- играю;
- делаю вместе с друзьями домашнюю работу;
- смотрю фото и видео;
- «прикалываюсь»;
- болтаю.

Таким образом, мы видим, что младшие школьники не только играют, но и общаются, даже работают в компьютерной среде, посвящая ей достаточно большое количество личного времени. Однако, государственные стандарты нового поколения этот важный аспект коммуникации младших школьников практически игнорируют. В основных требованиях ФГОС работа и общение ребенка в виртуальном пространстве сводится к: «Приобретению первоначальных представлений о компьютерной грамотности».

Все выше сказанное убеждает нас в одном – дети знают, что такое социальные сети, заходят в них и ими пользуются. Практика говорит нам о том, что с взрослением ребенка время общения в социальных сетях существенно растет. Нет нужды задаваться вопросом, хорошо это или плохо, виртуальная реальность существует вне зависимости от нашего желания. А вот подумать, что мы можем сделать, чтобы превратить этот вид деятельности в инструмент эффективной социализации ребенка, необходимо.

По нашему мнению, первоочередной задачей этой работы является формирование у детей знаний и умений обеспечения безопасности компьютерной коммуникации. Не секрет, что интернет с его анонимностью (никами и аватарами) предоставляет обширное поле деятельности для мошенников, развратников, пропагандистов антигуманных ценностей, адептов различного рода сект. Дети – это первая мишень этих компьютерных ассоциалов. Государственный стандарт – не вечная догма, он будет меняться. В новой его редакции как одно из основных требований к формированию коммуникативных компетенций младшего школьника, необходимо внести, как обязательное требование – формирование комплекса знаний и умений соблюдения компьютерной безопасности

при общении и работе в интернет-сетях. Перечень их достаточно обширен и может быть предметом отдельного исследования. Приведем некоторые из них:

- знай, что твой новый знакомый может выдавать себя за другого человека;
- не делись ни с кем информацией о своем адресе, своих родительских и личных данных;
- немедленно выходи из контакта, если респондент говорит или предлагает непристойности;
- немедленно разрывай контакт, если тебе предлагают азартные игры или легкое зарабатывание денег;
- никогда не делись сведениями где и когда будет отдыхать твоя семья;
- прерывай контакт, если у тебя просят или требуют твой номер телефона или адрес электронной почты и т.п.

Данный перечень можно и нужно продолжить, но ясно одно, откладывать на завтра эту работу уже нельзя. Мы должны готовить ребенка к безопасному общению и работе в виртуальном пространстве. Эта подготовка может вестись на специально организованном элективном курсе или на занятиях кружка, на факультативных занятиях, а также на специально организованных уроках в русле освоения учебного предмета «Математика».

Научить ребенка безопасно и эффективно общаться в виртуальном мире задача дня сегодняшнего и браться за нее нужно уже сейчас.

Библиографический список

1. Гусев Д.А. Генезис представлений в понимании предназначения народного прикладного творчества // Фундаментальные исследования. - 2014. - № 12-8. - С. 1742-1745.
2. Гусев Д.А., Аксюченко В.Н Об оценке результатов детского исследования в сельской школе // Современные проблемы науки и образования. – 2014. - № 5. – С. 129.

Aksyuchenko V.N. (Arzamas)

THE GEF IEO AND THE PROBLEMS OF VIRTUAL COMMUNICATION YOUNGER STUDENTS

Abstract. *developing Communicative Competence of Junior schoolchildren in Virtual Environment as a Teaching Problem. The article brings up the problem of developing junior schoolchildren's universal skills of safe communication in virtual environment.*

Keywords: *universal communicative actions, social networks, safe communication, ICT (information and communications technologies), junior schoolchildren, primary education.*

Биткина Т.В. (Арзамас)

ПРОЕКТ «РАБОТА С ПРИРОДНЫМИ МАТЕРИАЛАМИ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ВООБРАЖЕНИЯ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА»

Данный Проект «Работа с природными материалами в процессе развития воображения и творческих способностей детей дошкольного возраста» направлен на развитие творческих способностей и воображения дошкольников в процессе работы с природными материалами.

Ключевые слова: *природный материал.*

Богатый чувственный опыт предоставляет детям природа. Сложно вообразить для себя творческое формирование ребенка в отсутствии привлечения в ассистенты педагогу природы - наиболее естественного источника прекрасного. Природа - не только великий учитель и великий воспитатель. Она может помочь закрашивать в яркие тона все без исключения восприятия, находящиеся вокруг нас. Данный эмоциональный подход к окружающему, неистощимому роднику прелести, и обязана развивать концепция просветительских организаций у детей.

Во все периоды развития общества природа проявляла колоссальное воздействие на человека в формировании его креативных возможностей, представляя собой в таком случае неоскудную основу с целью абсолютно отчаянных и основательных дерзаний человека.

Великолепное в природе неограниченно и обильно. Поэтому природа - источник для творчества. Прекрасное в природе существовало и остается предметом образного изучения её. По

этой причине знаменитые живописцы - первооткрыватели великолепного в находящемся вокруг нас мире.

Детей нужно научить наблюдать за природой. Так как смотреть - ещё не означает наблюдать. Воспринимается далеко не все то, что отпечатывается в сетчатке глаз, а лишь то, на чем концентрируется интерес. Мы видим только в том случае, если понимаем. Ребенка необходимо учить наблюдать. Это означает не только продемонстрировать, но и изложить устно. К примеру, описать окраски и оттенки закатного неба и зари, описать форму туч и их расцветку, описать небеса и луну, продемонстрировать все это.

Основная цель в формировании творческих возможностей и воображения орудиями природы - это возникновение у ребенка эмоционального отношения к ней. Чувственный подход к природе может помочь сделать человека выше, богаче и внимательнее. Природа считается одним из условий, оказывающих большое влияние на формирование и развитие творческих возможностей. Она неограниченный источник ощущений и эмоционального влияния на человека. В жизни людей природа играет существенную роль, содействует развитию и формированию творческих способностей.

Формирование творческих способностей и воображения детей в дошкольных организациях осуществляется в разных конфигурациях в зависимости от принципа руководства их деятельностью, метода организации дошкольников, типа деятельности.

Одним из средств творческого формирования дошкольников считается художественная деятельность. Дети предпочитают такую деятельность и зачастую по своей инициативе увлекаются ей. Невозможно сказать, что самостоятельная художественная деятельность целиком исполняется в отсутствии взрослого. Просто вид этого управления опосредованный, косвенный. Воспитатель заботится о накоплении ребенком навыка, ощущений, которые затем скажутся в независимом рисовании, лепке, рассказах, музыкальной деятельности; учит изобразительным способам и методам.

Наиболее легкодоступным материалом, с каким имеют возможность трудиться все дошкольники, считается природный материал. Подчеркнем, что природный материал имеет и свои характерные черты. С одной стороны, он очень непрочный - или он легко разламывается и разрушается, или весьма твёрд, требует познаний качеств и особенностей, навыков аккуратного обращения. С иной стороны, обладает огромными возможностями для развития воображения и детской творческой деятельности. Поражаешься искусству природы. То из сосновой веточки смотрит на тебя балерина, из сломанного ветром дерева вырастает медведь, у ног в траве затаилась кобра из веточки ольхи. А какое количество необычных животных, забавных дивных человечков из корней возможно отыскать в лесу! И абсолютно у всех этих своеобразных творений искусства один автор – природа.

Фигура из природных материалов может являться попросту игрушкой, однако способна быть и высокохудожественным творением. Просто, подобрав корешки, веточки, зрелые жёлуди, каштаны, шишки, бересту, необходимо повнимательней приглядеться к используемому материалу, немножко помечтать.

Создавая букеты, аранжировки, композиции из природного материала, дети, не только и не столько отражают текстуру предметов, сколько высказывают своё отношение к ним, дают им особенный характер, применяя собственные выразительно-изобразительные средства с целью формирования художественного образа. По-другому говоря, дети усваивают условную конфигурацию опосредования в конструктивной деятельности через освоение художественно – символических средств (цвет, форма, размер и их взаимоотношения в установленном композиционном решении).

С целью формирования флористических коллажей, полотен, панно подойдут разные материалы: засушенная крона деревьев и кустарников; целые небольшие или разделенные на лепестки головки больших цветов; тополиный пух; чешуйки шишек; скорлупа яиц; семена овощей, цветов; косточки плодов; срезы веточек кустарников и деревьев; соломка, кора и др.

Формирование творческих способностей детей дошкольного возраста может осуществляться в различных формах. В основе методики развития творческой деятельности детей находится совместная работа преподавателя и ребенка по развитию у него творческих способностей и восприятию художественных ценностей, к продуктивной деятельности, осмысленного взаимоотношения к общественной, природной, предметной среде. Творческое понимание актуальных явлений постоянно персонально и селективно. В основе его лежит эмоциональный отклик на прекрасное. Малыш всегда откликается на изящное в природе, предметном мире, искусстве, на

положительные чувства людей. Огромным значением при этом обладают личный опыт ребенка, его побуждения, желания, переживания.

В дошкольном возрасте обширно используются игровые методические приемы. Малыш эффективнее усваивает творческую деятельность в случае, если педагог создает игровые ситуации, в случае, если художественный материал представлен в интересной форме, в случае, если между детьми образуются игровые состязания. Важнейшая роль игры состоит в том, что она считается такой формой организации жизни детей, при которой формируются конкретные взаимоотношения между ними. Бесхитростные забавы на природе приносят немало веселья детям и в то же время развивают их внимательность, воображение, фантазию, обостряют понимание прекрасного. В целом лишь совокупность различных методов может гарантировать полноценное развитие детей.

Любой ребёнок уникален, и каждый рождается со способностями, которые возможно и необходимо развивать и совершенствовать. У детей дошкольного возраста колоссальное стремление создавать и получать результат. Удовлетворению этих желаний и развитию творческих способностей и воображения и содействует работа с природными материалами. Задача педагога поддержать ребенка в осознании окружающего мира и своём месте в этом мире.

Библиографический список

1. Веретенникова С.А. «Ознакомление дошкольников с природой». - М.: Просвещение, 2003.
2. Выготский Л.Н. Воображение и творчество в дошкольном возрасте. - СПб.: Союз, 1997.
3. Рыжова Н.А. «Наш дом - природа». «Дошкольное воспитание». - 7, 2004.
4. Саморукова Г.Г. «Как знакомить дошкольников с природой?» - М.: Просвещение, 2008.

Bitkina T.V. (Arzamas)

THE PROJECT "WORKING WITH NATURAL MATERIALS IN THE DEVELOPMENT OF IMAGINATION AND CREATIVE ABILITIES OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE"

Abstract. *The Project "Working with natural materials in the development of imagination and creative abilities of children of preschool age" is aimed at the development of Foundation abilities and imagination of preschool children in the process of working with natural materials.*

Keywords: *natural material.*

Власкова О.В. (Арзамас)

ПРОБЛЕМА СОЗДАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ УПРАВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

В статье рассматривается вопрос о необходимости создания информационного обеспечения управления дошкольной образовательной организацией, информационное обеспечение характеризуется как фактор эффективности управленческой деятельности.

Ключевые слова: *информационное обеспечение, управление образовательной организацией, единое информационное образовательное пространство.*

Современное общество характеризуется потребностью постоянного развития и изменений. Преобразования, происходящие в мире, затрагивают и сферу образования. Реформирование образовательной системы в целом и в частности дошкольных образовательных организаций невозможны без оптимизации управленческой деятельности. Эффективность управления образовательными организациями во многом определяется тем, какое место в этом процессе занимает информационное обеспечение, позволяющее принимать научно обоснованные решения.

Любой процесс управления, в том числе управление образовательными организациями, является, по сути, процессом сбора, обработки, передачи и анализа информации и принятие на ее основе соответствующих решений. По мнению специалистов по общей теории управления [1, 5] наиболее характерной ошибкой в управленческой деятельности является несвоевременность принятия решений. При этом отмечается, что либо вообще упускается момент, когда решение следует принимать, либо оно принимается слишком рано. Одной из причин этого является плохая система информации и обратной связи [5].

Повышение качества работы дошкольных образовательных организаций находится в прямой зависимости от качества управления ими. Отсюда одной из первоочередных задач руководителя

становится освоение теоретических основ управления на практике, изучение и применение разнообразных форм и методов внутреннего управления, а значит, и освоение культуры работы с информацией. Одним из элементов рационализации управления будет создание информационного обеспечения управленческой деятельности.

Экскурс в научно-методическую литературу дает представления о том, что в настоящее время проблема создания и функционирования систем информационного обеспечения управления является актуальной. Чтобы обеспечить эффективность управленческой деятельности, необходимо своевременное получение комплекса достоверной информации, анализ этой информации, принятие управленческих решений, основанных на проведенном анализе и реализация принятых решений. Исходя из этого, можем отметить, что руководители смогут более эффективно осуществлять свою деятельность благодаря упорядочиванию и систематизации получаемой информации.

Администрации образовательной организации ежедневно поступает огромное количество всевозможных сведений. При этом в детском саду можно проследить большое многообразие информационных взаимоотношений. Так воспитатель взаимодействуют с детьми, их родителями, администрация также вступает в контакты с детьми, родителями, педагогами и др. Кроме того, руководители ДОО находятся в постоянных контактах с органами управления образования, с методическими службами, с иными образовательными и социальными учреждениями и организациями. Такое многообразие контактов свидетельствует о наличии информационных потоков как внутри ДОО, так и направленных извне в ДОО и обратно.

Объем информации, циркулирующий в образовательной организации, постоянно возрастает, это приводит к усложнению управленческой деятельности. Для решения этой задачи требуется больше времени для сбора и обработки информации. Кроме того, нет определенных требований к ее хранению. Руководитель, стремясь собрать как можно более полную, достоверную и объективную информацию, забывают о своевременности ее получения. Отсюда, управленческие решения часто принимаются при так называемом "информационном дефиците" несмотря на изобилие разнообразной информации, могут носить приказной характер, не учитывающий реальные возможности и желания коллектива.

В настоящее время одним из актуальных вопросов является вопрос внедрения информационных технологий в процессы управления образованием, что позволяет принимать эффективные управленческие решения на базе достоверной и актуальной информации [4].

Создание единого информационного образовательного пространства способствует решению ряда задач:

- осуществление сбора и обработки государственных и ведомственных нормативно-правовых документов, статистической отчетности, относительно которой проводится мониторинг деятельности образовательных организаций;

- анализ динамики протекания образовательных процессов в отдельном учреждении и в целом в системе дошкольного образования в масштабах города, района, области.

Создание автоматизированной информационно-аналитической системы, позволяющей прослеживать поступление информации и контролировать ведение документации, позволит руководителям всех уровней находиться в едином информационном образовательном пространстве. Кроме того, единая информационная система способствует повышению эффективности и качества управления процессами образования, пользование ее оказывает помощь руководителям каждого образовательной организации выбирать средство организации образовательной деятельности, принимать правильное решение и оценивать его эффективность [3].

Следует отметить, что только некоторые образовательные организации готовы использовать единую информационную систему. Это связано с тем, что специалисты дошкольного образования (как руководители, так и педагоги) должны владеть навыками работы с информацией, владеть информационными технологиями и использовать их в педагогическом процессе, а на овладение ими требуется достаточно продолжительное время. Здесь и встает проблема, выражающаяся в противоречии между необходимостью создания информационного обеспечения управления ДОО и неготовностью педагогического коллектива, в том числе руководителя, использовать единую автоматизированную информационную систему.

Библиографический список

1. Жуков Н.И. Информация / Н.И. Жуков. – М.: Наука и техника, 1971. – 279 с.

2. Коган В.З. Проблемы инфовзаимодействия / под ред. В.З. Когана. – Вып. 2. – Новосибирск, 1993. – 257 с.

3. Третьяков П.И. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам / П.И. Третьяков, К.Ю. Белая. – 2-е издание, переработанное и дополненное. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 240 с.

4. Управление качеством дошкольного образования: сборник научно-методических материалов / под ред. Н.В. Микляевой. – М.: МГПИ, 2004. – 185с.

5. Уханов В.А. Информационная деятельность человека / В.А. Уханов. – Хабаровск: изд-во Хаб. техн. ун-та, 1996. – 148 с.

Vlaskova O.V. (Arzamas)

PROBLEM OF CREATION OF INFORMATION SUPPORT OF MANAGEMENT OF THE PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Abstract. *In article the question of need of creation of information support of management of the preschool educational organization is considered, information support is characterized as a factor of efficiency of administrative activity.*

Keywords: *information support, management of the educational organization, uniform information educational space.*

Вяхирев М.А. (Арзамас)

КРИТИЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИКА В СИСТЕМЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК

В статье рассмотрены различные аспекты критической педагогики, начиная от ее образования и основателей до сути данного вида педагогики. Так же рассматривается критическая педагогика в сравнении с другими видами педагогической науки.

Ключевые слова: *Педагогика, педагогическая деятельность, критическая педагогика, общая педагогика, отраслевая педагогика.*

Социально-критическая педагогика — отрасль педагогической теории, возникшая в 60-х гг. XX в. в западноевропейских странах и США, как результат разочарования в эффективности традиционных педагогических систем.

Основоположниками критической педагогики считаются теоретики - П. Рёдер, И. Дамер, Х.Й. Гамм (ФРГ), И. Иллич (США), Э. Раймер (Великобритания) и другие. Данные деятели педагогической мысли прежде всего выступали против устаревшей авторитарной структуры государственной школы, её консервативной педагогической практики. Как целостная концепция критическая педагогика сложилась главным образом в немецкоязычных странах, где была предложена модель демократической общеобразовательной школы, главной целью которой провозглашалась самореализация личности.

Большое влияние на принципы критической педагогики оказали идеи свободного воспитания. В основе критической педагогики - познание как "истинный регулятор поведения человека, направленный на изменение общественной действительности". Функцию педагогики представители данного направления усматривали в критике образовательной сферы общества и его авторитарных структур; "педагогика должна давать лишь теоретический анализ возможностей различных моделей воспитания как воспроизведения потенциала общественных изменений в молодом поколении" [2, с.160.].

К концу 80-х гг. XX в. популярность и влияние критической педагогики на основные принципы педагогической науки снизилось, отдельные её идеи стали использоваться в практике альтернативных школ.

Прежде чем сравнивать критическую педагогику с другими отраслями педагогической науки, следует отметить, что педагогика это целая система педагогических наук.

Общая педагогика изучает основные законы и закономерности образования, воспитания и обучения человека, развития и формирования личности в самом широком диапазоне. Она полностью включает в себя критическую педагогику, аккумулирует ее данные и в свою очередь является базой теоретических данных.

Сравнивая Возрастную педагогику с критической, следует сказать, что последняя учитывает в своих принципах возрастные особенности всех учеников, их познавательные возможности, а значит и принципы возрастной педагогики в целом.

Связь дефектологии и критической педагогики можно проследить в применении принципов критической педагогики в отдельных отраслях дефектологии периода 70 –х – 80 – х гг.XX века. Так

как Дефектология – это группа педагогических наук, которые изучают особенности воспитания детей (и вообще людей), имеющих отклонения в физическом и умственном развитии, тоесть это часть педагогики в целом, следовательно критическая педагогика учитывает физические особенности учащихся в своих принципах ведения деятельности.

Сравнительная (компаративная) педагогика в свою очередь изучает состояние и основные тенденции развития образования в различных странах современного мира, которые она анализирует в сопоставительном плане. Связь с критической педагогикой можно проследить в общенациональном ракурсе – оба вида изучают современный международный педагогический опыт для того, чтобы взаимообогатить национальные педагогические культуры.

В полную конфронтацию критическая педагогика вступает с этнопедагогикой, так как последняя сформировалась на эмпирической фактологической базе народной педагогики. Она анализирует традиции, идеалы традиционной системы образования, сложившиеся у разных народов, что в свою очередь полностью противоречит принципам критической педагогики.

Информационная педагогика является неотъемлемой частью любой отрасли педагогических наук, в том числе и критической педагогики, так как занимается исследованием информационных течений в системе воспитания, обучения и управления образованием.

В заключении вышесказанному следует сказать о том, что все разновидности педагогики имеют свой предмет исследования и в то же время составляют взаимосвязанную систему, дополняют друг друга и постоянно развиваются.

Библиографический список

1. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. — М., 2002.
2. Иван Иллич. Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир— М.: Просвещение, 2006.
3. Яркиива Т. Ф., Критический анализ состояния и тенденций развития буржуазной педагогики в ФРГ, М., 1979.

Vyahirev M.A. (Arzamas)

CRITICAL PEDAGOGY IN THE SYSTEM OF PEDAGOGICAL SCIENCES

Abstract. *The article deals with various aspects of critical pedagogy, from its formation to the bottom, and the founders of this type of pedagogy. Also considered critical pedagogy in comparison with other types of pedagogy.*

Keywords: *Pedagogy, pedagogical activities, critical pedagogy, general pedagogy, branch pedagogy.*

Галицких Е.О. (Вятка)

ПЕДАГОГИКА ТЕКСТА КНИГИ ГЕОРГИЯ СВИРИДОВА «ЗАВЕТНОЕ»
(Педагогические диалоги)

В статье рассмотрены педагогическое содержание и методический опыт прочтения и изучения книги композитора Г.В. Свиридова «Заветное» в чтении студентов и школьников.

Ключевые слова: *педагогика текста, способы читательской деятельности, смыслы и ценности литературной и музыкальной классики, воспитание души.*

Да, русская культура всечеловечна.
И это одно из очень важных ее достоинств:
она обращена ко всему человечеству, ко всем людям земли.
*Но, может быть**, самая важная**, самая насущная,*
первостепенная ее задача – это питать душу своего народа,
возвышая эту душу, охраняя ее от растления, от всего низменного.
Г. Свиридов

Книга дневниковых записей Георгия Свиридова «Заветное» была издана для детей и юношества в 2008 году писателем Альбертом Лихановым [1]. Настало время перечитать дневниковые записи Г.В. Свиридова (1915-1998г.г.) в связи с его столетним юбилеем в контексте Года литературы, потому что дневники композитора полны размышлений о России, русской национальной культуре и жизни. Чтение лучших мыслей русского композитора XX века, ставшего классиком при жизни,

может быть источником воспитания духовно-нравственной самостоятельности, чувства родины, потребности в добром и прекрасном.

Эти педагогические диалоги обращены к «заслуженным собеседникам»: коллегам-филологам, учителям русской словесности и мировой художественной культуры, воспитателям, педагогам, преподавателям музыки, студентам гуманитарных специальностей, старшеклассникам и всем читающим гражданам юного и «изрядного возраста».

Меньше всего хочется быть назидательной. Моя задача – пригласить к диалогу, беседе, обсуждению и рассуждению, вдохновить на прочтение и перечитывание. Сверхзадача, главный смысл этой работы заключается в том, чтобы состоялась «**образовательная встреча»** (В.И. Слободчиков) с яркой личностью, страстным книгочеем, творческим человеком, мыслителем и композитором Георгием Свиридовым. Он откроет нам свои представления о роли русского национального музыкального искусства, поможет понять его традиции, его воспитывающую душу силу, возможности и перспективы в сохранении «человеческого в человеке». Сам сюжет встречи, ее форму подсказал сам Свиридов в своих дневниках одной записью:

«Музыка как забава.
Музыка как профессия.
Музыка как искусство.
Музыка как судьба».

2015 год был объявлен Годом литературы, и я предлагаю читателям посмотреть на процесс чтения «заветных страниц» дневниковых записей Г.В. Свиридова с разных позиций.

Чтение как воспоминание
Чтение как переживание
Чтение как понимание
Чтение как поиск художественных впечатлений
Чтение как восхищение
Чтение как размышление
Чтение как понимание народности
Чтение как поиск ответов на вопросы
Чтение как познание и воспитание
Чтение как откровение
Чтение как поиск «важных мыслей»
Чтение как анализ
Чтение как познание мира музыки
Чтение как «радость сотворения»

Такая смена ракурсов чтения позволит сделать этот процесс разнообразным и творческим, даст возможность вычитать **«педагогику сердца» выдающегося гражданина своего Отечества**. Я буду предлагать вопросы и творческие задания, без которых не может состояться диалог. Они носят побудительный характер, дают направление размышлениям о смысле жизни и роли искусства в ней. «Заветные мысли» Г. Свиридова вселяют надежду, что кто-то из молодых людей возьмет ручку и сделает первую запись в свой дневник самостоятельных мыслей под влиянием чтения дневников композитора. Не случайно Георгий Васильевич Свиридов цитирует слова М.П. Мусоргского: **«Искусство есть не цель, а средство для беседы с людьми».**

Чтение как воспоминание
Мои учительницы и учителя
Моя школа №4 им. В.И. Ленина. Курск
Первый год обучения
Человека воспитывает только человек;
а воспитание эстетическое есть воспитание
уважения к человеку, уважения к доброй памяти.
В.А. Гаврилин

Чтение этих воспоминаний показывает нам, как глубоко наблюдателен и внимателен к людям был Г. Свиридов в молодости, как умел он учиться, как сохранил в себе чувство благодарности к тем, кто воспитывал в нем «добрую память» и «уважение к человеку», кто помогал его душе «трудиться». После прочтения с карандашом названных глав, постарайтесь выполнить следующие задания:

- Прочитайте в методическом журнале «Уроки литературы» (2001, №2, с. 1-3) статью А.Золотова «Чистая музыка бытия», посвященную 85-летию со дня рождения Георгия Васильевича Свиридова, или его «Книгу о Свиридове». Почему можно считать, что его «биография и культура» (Г.О. Винокур) были неразрывно связаны?
- Расскажите о круге чтения Г. Свиридова, ведь неслучайно есть поговорка: «Сажи мне, что ты читаешь, и я скажу, кто ты».
- Какие склонности ученика были отмечены педагогами?
- Какой «закон жизни» вызывает у юного Свиридова неприятие? Как в литературе, искусстве кино отражена эта проблема? Почему так важна в жизни человека школьная дружба?
- Какие умения и качества педагогов автор относит к проявлениям педагогического мастерства?
- Согласны ли вы с мнением Ю.М. Лотмана о том, что «будут расти требования к личности педагога, его культурному кругозору, его человеческому обаянию, его способности честностью и положительными качествами характера вызывать безусловное доверие у обучаемых»?
- «До сих пор я помню эту учительницу… В ее характере жили добро и любовь», - отмечает Г.Свиридов. Приведите из вашего жизненного опыта, литературы и истории отечественного образования примеры-образы педагогов с таким характером, расскажите о них по возможности кратко и афористично.
- Почему так упорно повторяется слово «пели» при характеристике русских поэтов XIX века?
- Почему студенты понимали, что «композитор – это гений»?
- Какие имена композиторов вы можете вспомнить, а какие вы прочитали впервые?

Чтение как переживание

Храм

Красота

Эти главы «Храм» и «Красота» дают нам возможность посмотреть на храм детскими глазами Георгия Свиридова и сравнить его впечатления со своими. Но главное в том, что эти записи автора приглашают нас к разговору о русской культуре храмового искусства.

- Какие детали богослужения запомнились Г.Свиридову в детстве? Есть ли они в вашем душевном опыте? В каких литературных произведениях вы встречались с описаниями церковной службы? Сравните их с впечатлениями И. Шмелева. Расскажите о службе Чистого четверга после прочтения об этом в других источниках?
- Прочитайте внимательно название церквей в Курске. Каждая церковь имела свое имя, что оно значило?
- Обратите внимание на такую яркую деталь – «поверженный колокол». Что вы знаете о колокольном звоне, его роли в истории России? Есть ли у вас «живые впечатления» от колокольного звона и звучания колокола? Послушайте колокольный звон в записи, посмотрите репродукции с картин А. Васнецова, фрагмент фильма «Андрей Рублев» о колокольных дел мастерах, приготовьте сообщение о красоте колокольного звона на Руси.
- Прочитайте выразительно, художественно этот фрагмент дневников: «Колокольный звон – это совсем не материальные звуки, это символ, звуки, наполненные глубочайшим духовным содержанием, глубочайшим духовным смыслом, который не передашь словами.

Без этого смысла – все это превращается в обыкновенный железный лязг, звуки, не наполненные внутренним смыслом» [1, с.25].

- Расскажите о церквях или соборах и их названиях в своем городе или селе.

Я выросла в удивительно красивом селе Русские Краи средней полосы России и каждое утро, открывая глаза, видела в окне белый храм, его расписали в XIX веке палехские мастера, и он был главным украшением всей местности. Его золотые купола на синем куполе неба были видны издалека. С этого храма начиналась моя родина. Потом в моем сознании появился Никольский собор в Петербурге, и Пушкинский Святогорский монастырь, и Троице-Сергиева Лавра в Подмосковье и Серафимовский собор в Вятке. Но дорога к храму начиналась в детстве. А сейчас напишите вы о своих впечатлениях, используйте текст прочитанных глав.

- Что вы узнали о крестьянской избе и быте русского крестьянина из записей Г.В. Свиридова, произведений В.Г. Распутина (рассказ «Изба»), картин художника Н. Пименова? Бывали ли вы в такой избе? Почему Г. Свиридов пишет об «опустевшей душе» народа с такой болью?

Чтение как понимание

Скоморохи

Г.В. Свиридов пишет, что музыка существовала в России издавна, «сам народ выражал в ней свою жизнь, свои чувства и веру, т.е. смысл своего существования. Искусство и народное, и церковное было безвозмездным, бескорыстным».

- Расскажите, какова же была эта музыка. Постарайтесь составить небольшой конспект своего выступления, дополните его своими примерами.
- Какую роль сыграл А. Рубинштейн в развитии профессионального музыкального образования в России?
- Какой вклад в становление русской национальной музыкальной школы внесли композиторы «Могучей кучки»?

Чтение как поиск художественных впечатлений

О театре и музыке

Вкус – *это соединение простоты и выразительности,*
драматизм без крика, сердечность, душевность
без синтементальности,
страдание души без «фразеологизма»,
скорбь без нытья, естественность в произношении слова,
чувство меры во всем.
Г. Свиридов

В этой дневниковой записи Г. Свиридов рассказывает о своих «художественных впечатлениях» от театра.

- Какими впечатлениями делится с нами Г. Свиридов?
- Расскажите о своих театральных потрясениях и открытиях
- Напишите об одном «незабываемом впечатлении» так, словно собираетесь рассказать о нем всем.
- О каких режиссёрах XX века зритель будет вспоминать с благодарностью?

Песенный край

- Курский песенный край помог Свиридову полюбить народную песню.

«Ни сам язык, ни форма не являются смыслом произведения. Смысл же сочинению придает его содержание, лежащее вне музыки, но выраженное в звуках». Какие народные песни вы можете назвать любимыми?

- «Романс и Песня – наиболее распространенные, наиболее любимые виды музыки. Они проникают в самое сердце человека и живут в нем не только как воспоминания, ощущения; они живут в сердце *сами,* живые, можно вспомнить мелодию, запеть ее самому и т. д. … *Почему?* Попытаться ответить! *Что главное в музыке и стихах»* Как бы вы ответили на вопрос композитора? Вступите в дискуссию с автором и другими читателями.
- Афористично звучит мнение Свиридова о народной песне, зачитайте его и запомните те эпитеты, которые делают эту мысль образной, художественно ценной.

*«*Глинка необыкновенно бережно относился к народной песне, к ее мелодии.

«Божественная» простота – это не первая попавшаяся, а заветная, извлеченная *из глубины души, изысканная там,* т. е. возникшая в *результате поисков,* отшлифованная разумом и талантом художника».

Чтение как восхищение

Пушкинский венок

Эти дневниковые записи обращают читателя к слушанию «Пушкинского венка» композитора Г. Свиридова, к чтению стихотворений А.С. Пушкина, к переживанию мгновений восхищения. Вслушайтесь в «поэтическую музыку» Беллы Ахмадулиной:

Свеча

Всего-то – чтоб была свеча,
свеча простая, восковая,
и старомодность вековая
так станет в памяти свежа.

И поспешит твое перо
к той грамоте витиеватой,
разумной и замысловатой,
и ляжет на душу добро.

Уже ты мыслишь о друзьях
все чаще, способом старинным,
и сталактитом стеаринным
займешься с нежностью в глазах.

И Пушкин ласково глядит,
и ночь прошла, и гаснут свечи,
и нежный вкус родимой речи
так чисто губы холодит.
1960

- Расскажите о своем любимом стихотворении А.С.Пушкина. Почему оно вам дорого? А затем прослушайте «Пушкинский венок» Г.Свиридова. Создайте ситуацию прикосновения «духовной жизни времени», русской национальной музыкальной и поэтической культуры к слуху и сознанию, сердцу и душе слушателя.
- Прочитайте исследование Свиридова о слове «товарищ» у Пушкина, проиллюстрируйте его заключение об «**общности судьбы**» своими комментариями о поэтах пушкинской поры, друзьях-лицеистах. Почему о них Б. Окуджава написал так: «Все они таланты, все они красавцы, все они поэты»?
- О каком слове пушкинского поэтического словаря вы бы хотели провести филологическое исследование?
- Прочитайте размышления Ю.М. Лотмана о сознательном «жизнестроительстве» А.С. Пушкина («Труды о Пушкине» в книге Б.Ф. Егорова «Жизнь и творчество Ю.М.Лотмана». - М., 1999. – С.168-190), статью И.А. Ильина «Пророческое призвание Пушкина» в книге «Одинокий художник» (М., 1993. – С.40-69). Сопоставьте их рассуждения с мнением Г.Свиридова о судьбе А.С. Пушкина и его ответом на вопрос «Что было бы с Пушкиным, проживи он еще?»
- Г. Свиридов отмечает, что «образы Пушкина – от русской природы и сходной с ней жизни. Жизнь всякого человека связана с Природой, со сменой времен года, со сменой дня и ночи (а в России *много ночи,* много *ночного)».* Напишите свои впечатления от музыкальных образов природы Г.Свиридова. Какие стихотворения и музыкальные произведения о природе навсегда вошли в ваше сердце и память?
- Опишите (красками, звуками, словами) ваши любимые явления природы, картины природы, ее образы и состояния.
- Перечитайте следующие строки Г. Свиридова: «У Пушкина: культура, постигнутая с детства, была столь естественна, что не мешала проявлению чувства самого пылкого, но придавало выражению его блеск и силу. Богатство словаря Пушкина – нигде не видно слова неестественного, непростого, все органично, все усвоено душою, все пережито, все *от себя»[1,с. 47].* Прочитайте стихотворения А.С. Пушкина, которые вас восхищают. Передайте в своем чтении естественность, органичность, глубину переживаний поэта, «блеск и силу» каждого слова. Послушайте в записи художественное чтение стихотворений. мастеров слова.

Моцарт и Сальери

Люблю все, что связано с Моцартом духовно,
от века: Пушкина, Петефи, Есенина, Лорку.
Г. Свиридов

- «Дар мелодии, дар вдохновенного мелодизма, божественный дар вдохновенной мелодии» отмечает Г. Свиридов в творчестве Моцарта. Послушайте «Маленькую ночную серенаду» Моцарта, вызывает ли у вас восхищение эта изящная музыка?
- Что можно воспитать в себе, слушая такую музыку?
- В чем видит Г. Свиридов причину зависти Сальери к Моцарту? Какие строки А. Пушкина из его «Моцарта и Сальери» вы бы могли взять в роли эпиграфа к этой странице размышлений композитора Г. Свиридова?

- Прочитайте размышления композитора Г. Свиридова о соотношении и различии гения и таланта: «Гений – не есть превосходная степень таланта. Это совсем иное понятие.

Талант – пластические способности, умение, мастерство, рациональное *(«ухищрение злобы»,* по выражению Глинки).

Гений – дух творчества, наитие, озарение, откровение, способность общения с высшей силой, получать от нее первотолчок, а не придумывать его. Талант – организация. Гений – стихия. Он часто – рудиментарен.

Талант и Гений существуют одновременно в творческой личности».

Согласны ли вы с этим мнением композитора? Продолжите эти размышления своими примерами и своими интерпретациями. Примите участие в диалоге.

Чтение как размышление

Об оратории

Эта страница приоткрывает нам драматические события жизни композитора, его постижение исторического пути своего народа, «энергии масс». И вывод, к которому он приходит, звучит, как гражданская позиция: **«Каждое поколение отвечает за себя, несмотря на всю преемственность жизни».**

- За что отвечает наше поколение, с вашей точки зрения?
- «Идея «Патетической оратории» – воспевание творческого духа, творческой силы, творческого начала, лежащего в основе всей жизни» [1,с.57]. Поразмышляйте над этой мыслью композитора, согласны ли вы с тем, что творчество лежит в основе всей жизни? Какими аргументами вы могли бы подтвердить свою позицию?
- «Революция, как и все великое, допускает множество толкований», - пишет Г. Свиридов. Соглашаетесь ли вы с его точкой зрения: «Одни видят в ней добро и начало новой жизни, другие – зло, гибель, мрак и смерть. Для иных она оказалась средством захватить теплые места, а захватив их, они стали толковать революцию уже с позиций своей новой жизни и охраны своих привилегий… Ныне многие толкуют Революцию с позиций личного удобства, личных дел, личной жизни, своей судьбы. Революция, как великое событие, даже имеющее всемирное значение, все же меньше, чем собственно – Россия. Революция – только факт, хотя и великий в ее судьбе. Этот факт очень значителен, он связан с изменением веры; я могу сравнить его с Крещением Руси, принятием Христианской веры. Революция же – выражение атеизма»? В каких художественных произведениях авторы предлагают свое «толкование» революции и ставят эту проблему «веры» и ищут пути ее разрешения?
- Напишите свое эссе-размышление под названием **«Художник различает свет…».**

Чтение как понимание народности

Глинка

Неотделимость искусства от народа
[чуткость к народному сердцу], любовь, внутренняя свобода и простота его гимнов и,
наконец, неподкупность его совести –
вот что вкладывалось Пушкиным и Глинкой
в понятие народности искусства.
Г. Свиридов

Эти страницы, посвященные Глинке, кульминационные во всем содержании книги, и к ним нужно отнестись бережно и внимательно. Неслучайно Г. Свиридов пишет: *«…Значение Глинки в истории музыки вполне сравнимо с бессмертными делами Пушкина – оба они стояли у колыбели того могучего художественного движения, которое именуется русской классикой и которое не перестает и сегодня поражать наше воображение».*

Они заслуживают благодарности, а эта глава – пристального прочтения, конспектирования, чтения с карандашом, с выписками и комментариями. Выполните четыре этапа познавательной работы:

1. Прочитайте о Глинке статью учебника, словаря, монографию.
2. Составьте по главе «Глинка» двухчастный дневник, разделив страницу конспекта на две половины. В левой – цитаты из текста Г.Свиридова, в правой – свои комментарии и размышления.
3. Выделите рамкой те мысли-цитаты, которые вы хотели бы запомнить.

4. Составьте свой аргументированный ответ на вопрос: «Почему Г.В..Свиридов ставит рядом имена двух «великих личностей» Пушкина и Глинки и почему они поражают наше воображение?»

5. Завершите свой двухчастный дневник этим эпилогом Г. Свиридова:

«Среди шума и грохота нашего века, как бы с недосягаемой высоты, звучит музыка Глинки – естественно простая, глубокая, исполненная красоты и благородства чувств, возвышенных устремлений человеческого духа. Она звучит ныне во всех странах, вызывая восторг ее многочисленных слушателей. Важно, чтобы она звучала для нас самих, чтобы мы внимательно слушали ее внутренний голос, особо обращенный к нам – соотечественникам. Важно, чтобы этот голос будил бы наше сердце, наше сознание, нашу совесть».

Чтение как поиск ответов на вопросы

Величайший музыкальный гений России

Искусство есть не цель, а средство для беседы с людьми.

М.П. Мусоргский

Внимательно прочитайте рассуждения Г.Свиридова: «Мусоргский и другие наши композиторы-классики оставили в наследство нам не только свои бессмертные творения. Они оставили потомкам прекрасный, выразительнейший русский музыкальный язык – неоценимое богатство.

Как же мы, современные музыканты, живущие в России, обращаемся с этим языком? Приумножаем ли его ценности как таланты, потребительствуем ли как эпигоны или пренебрегаем им как нувориши, хамы, плюем и гадим в эту сокровищницу истребляем ее как завоеватели? Вот вопрос, который я хочу задать прежде всего музыкантам [и слушателям, тем, кто слушает классическую музыку]. Ответить на него я сам не в силах».

Постройте свой ответ-рассуждение на этот вопрос автора, обращенный к читателям, слушателям, музыкантам. За помощью можно обратиться к дискуссии о современной песне на страницах «Литературной газеты», начатой Юрием Поляковым «Песней – по жизни» (№ 52, 2006г.) и продолженной читателями, поэтами и певцами в № 1, 2, 3-4, 5 за 2007 год.

Мусоргский. Песни и пляски смерти

- Какие ассоциации и ожидания вызывает у вас название этого музыкального цикла?
- Поражает ли вас «сила этой музыки»?
- После чтения поразмышляйте над тем, в каких еще произведениях мировой и русской классики тема жизни и смерти, философии смерти была в центре художественного исследования авторов?
- Каковы идеи и задачи искусства в решении темы жизни и смерти? Прочитайте отрывок из романа Германа Гессе «Игра в бисер» и вступите в диалог с автором, дайте свою интерпретацию этой развернутой метафоры классической музыки, этого «характера понимания жизни»: «Манера держать себя, выражением которой является классическая музыка, всегда одна и та же, она всегда основана на одном и том же характере понимания жизни и стремится к одному и тому же характеру **превосходства над случайностью.** Жест классической музыки означает знание трагичности человечества, согласие с человеческой долей, храбрость, веселье! Грация ли генделевского или купереновского минуэта, возвышенная ли до ласкового жеста чувственность, как у многих итальянцев или у Моцарта, или тихая, спокойная готовность умереть, как у Баха, – всегда в этом есть какое-то «наперекор», какое-то презрение к смерти, какая-то рыцарственность, какой-то отзвук сверхчеловеческого смеха, бессмертной веселости. Пусть же звучит он и в нашей Игре в бисер, да и во всей нашей жизни, во всем, что мы делаем и испытываем».

Золотой век

О критике натурализма и формализма

Художественный бунт

Сформулируйте вопросы по содержанию этих тем или выберите интересный для вас вопрос, на который вы бы хотели найти ответ.

- Почему XIX век был назван «золотым веком» культуры? Приведите свои доказательства и варианты ответов. Сравните свой ответ с аргументами М. Горького: «…В области искусства в творчестве сердца русский народ обнаружил изумительную силу, создав при наличии ужаснейших условий прекрасную литературу, удивительную живопись и оригинальную музыку,

которой восхищается весь мир. Замкнуты были уста народа, связаны крылья души, но сердце его родило десятки великих художников слова, звука, красок.

Гигант Пушкин, величайшая гордость наша и самое полное выражение

духовных сил России, а рядом с ним волшебник Глинка и прекрасный Брюллов, беспощадный к себе и людям Гоголь, тоскующий Лермонтов, грустный Тургенев, гневный Некрасов, великий бунтовщик Толстой… Все это грандиозное создано Русью менее чем в сотню лет. Радостно, до безумной гордости волнует не только обилие талантов, рожденных Россией в XIX веке, но и потрясающее разнообразие их…»

Предложите своим собеседникам до чтения этого текста самим дать

индивидуальные характеристики великим художникам, а затем сравнить их с оценками М. Горького.

- Чем был вызван в начале XX века «взрыв национального чувства у

многих творческих гениев»?

- Почему «честолюбие становится главным в человеке и главным мотивом творчества» в новом веке, с точки зрения Г.Свиридова?
- Почему «новые тенденции, с точки зрения Г. Свиридова, несут несовместимость с классикой, враждебность самому духу и внутренней сущности классического искусства»?
- В чем проявилось «духовное оскудение народной жизни»? Что «почти уничтожено»?
- Почему «искусство будущего» не прошло испытание временем, а «колоссальное увлечение материальным» губительно для искусства?
- Г.В. Свиридов пишет: «*С малых лет я жил в убеждении,* что Шекспир, Микеланджело, Пушкин, Горький или Гоголь – это великие люди, великие творцы, а сочинения, ими написанные, – это великие произведения, с глубоким тайным смыслом, содержащие в себе огромный мир человеческих чувств, недосягаемые творческие образцы и т. д.»

Почему к этому убеждению важно прийти «с малых лет»?

Чтение как познание и воспитание

Шостакович

Мы выбрали три монографических главы – о Глинке, Шостаковиче и Валерии Гаврилине. Каждая должна быть прочитана по-разному. Глава о Глинке с благоговением и благодарностью, глава о Шостаковиче – с готовностью к диалогу и душевной работе, к восхищению и пониманию драматизма эпохи; глава о Гаврилине – с любовью к «его врожденному музыкальному таланту», «искусству высоких нравственных начал удивительной красоты».

Настойчиво Свиридов доказывает, что «творчество Шостаковича означало в музыке совершенно новую эпоху» и что «Шостакович-композитор – это общественное явление». В своей позиции автор убедителен, он был современником Шостаковича и наполняет эти страницы живыми впечатлениями от его личности, приближая его образ к читателям своей любовью и восхищением. Эта глава написана очень афористично, ярко и возникает желание выписать из книги точные образные мысли Свиридова, помогающие создать образ выдающегося композитора XX века. Можно включить в ваши записи такие «заветные» строчки-характерные детали:

«Возвратил Искусство к Большой теме, взял центром его прежде всего – глубокое, *общезначимое содержание.*

Помню его слова: «Моя жизнь – это “одиночество на людях”».

Хорошо известно, что не тот человек патриот, кто кричит об этом на всех углах, а тот, кто любит свою Родину, свой народ, гордится им, верит в его могучие силы, тяжело переживает и возвышает свой голос против несовершенства жизни. Глубоко скорбит...

Это большая традиция Русской общественной и художественной Мысли. Именно в таком смысле патриотами своего Отечества являлись Гоголь и Лев Толстой, Петр Ильич Чайковский и Мусоргский.

Демократизм.

Обращение к большой аудитории с большой и важной мыслью. [Искусство Шостаковича патетично.]

Ему был чужд какой бы то ни было вид музыкального снобизма, сознательного обращения к «избранной» аудитории.

Искусство, вдохновленное горячей любовью к людям и глубоким сочувствием к человеческому страданию.

Он внес в искусство огромное общественное содержание.

…ибо никогда не умрет стремление человека к добру и правде.

Он воскресил большие формы классического музыкального искусства, вдохнул в них новое содержание, новую жизнь.

Музыка его остается здесь, на земле.

Говоря о его прекрасных человеческих качествах, я хотел бы прежде всего сказать о его непреклонном мужестве, вызывающем глубочайшее уважение. Мягкий, уступчивый, нерешительный подчас в бытовых делах – этот человек в главном своем, в сокровенной сущности своей был тверд как кремень. Его целеустремленность была ни с чем не сравнима. [Этот человек знал, что он делал, и понимал, кто он такой.]

Глубочайшее уважение к человеческой культуре, ко всему сделанному человеком за свою историю, чем человек (он) украсил свою жизнь, сделал ее лучше, благороднее, чище. Ему был чужд нигилизм.

Не говоря уже о музыке, которой он, можно сказать, жил, познания его в которой были поистине энциклопедическими. Бетховен, Моцарт, Шопен, Бах, Чайковский [Мусоргский].

Гоголь, Пушкин, Чехов, Лев Толстой – это было то, на чем он вырос и что носил в себе до конца дней своих».

А сейчас постарайтесь написать эссе о Шостаковиче на тему «Жизнь Шостаковича – это жизнь борца» по впечатлениям от воспоминаний Свиридова, портретов и музыки Шостаковича.

Валерий Гаврилин

Музыка Гаврилина вся, от первой до последней ноты,

наполнена русским мелосом, чистота ее стиля поразительна. Органическое, сыновнее чувство Родины –

драгоценное свойство этой музыки, ее сердцевина.

Это – подлинно. Это написано кровью сердца.

Георгий Свиридов

- На примере биографии и творчества Валерия Гаврилина раскройте «живой высокий дух, скромность и подлинное творческое величие» его судьбы, о которой он писал так: «Я живу на своей родине, я охраняю и сохраняю ее музыку». Откройте как читатель и поклонник музыки В. Гаврилина его книгу «О музыке и не только» и вы получите пищу для серьезных размышлений о родине, музыке, духовном бытии человека.
- Послушайте и посмотрите балет «Анюта» на музыку В. Гаврилина. Расскажите о своих переживаниях и музыкальных впечатлениях.
- Г. Свиридов считает, что «искусство Гаврилина глубоко трогательно, оно направлено прямо к душе человека, к лучшему в ней». Какие переживания вызывает в вашей душе музыка этого композитора?
- Приведите примеры образцов «музыкальной поэзии».

Чтение как откровение

О главном для меня

Слово и музыка

Постепенно ваше чтение становится все более углубляющим понимание, его можно назвать сложной духовной работой. Творческая составляющая чтения нарастает, требует от читателя сотворчества с автором. Увеличивается и доверие к читателю, степень открытости становится сокровенной.

Свиридов предлагает читателю яркие «творческие идеи» как откровения, как свое духовное завещание. Выберите из них такие мысли, которые могли бы стать заголовками глав книги под названием **«Слово и музыка»**. Сравните свой вариант с этим:

1. «Истина Мира – в синтезе Музыки и Слова.
2. Музыка несет чувство, ощущение, душу мира.
3. Мысль художника должна быть открыта.
4. Подлинный талант непредставим без откровения, в нем всегда есть загадка.
5. Пение есть внутренняя потребность человеческой души.
6. Творческая идея – плод таланта, вдохновения, прозрений, наблюдений, плод мировосприятия и мировоззрения художника.
7. Творческая идея – плод колоссального осознанного труда и бессознательного вдохновения.
8. Творческая идея несет в себе и черты неосознанного, бессознательного, интуитивного.
9. Инструмент для передачи мысли – слово.

10. Музыка может возбуждать человеческую мысль, пробуждать и заставлять работать фантазию. Она может рождать мысли.

11. Идеалом сочетания слова и музыки служит народная песня».

Николай Рубцов

Николай Рубцов – тихий голос великого народа,
потаенный, глубокий, скрытый.
Г. Свиридов

Георгий Свиридов пишет: «Бывают слова изумительной красоты (например, Рубцов) – они сами музыка. Они не нуждаются в музыке, либо для воплощения их в музыке нужен примитив, который донесет красоту этих слов». Прочитайте стихотворения Н. Рубцова «В минуты музыки» или «В горнице» и убедитесь в музыкальности его поэзии и точности суждения Г.В. Свиридова.

В минуты музыки
В минуты музыки печальной
Я представляю желтый плес.
И голос женщины прощальный,
И шум порывистых берез.

И первый снег под небом серым
Среди погаснувших полей,
И путь без солнца, путь без веры
Гонимых снегом журавлей…

Давно душа блуждать устала
В былой любви, в былом хмелю.
Давно понять пора настала,
Что слишком призраки люблю.

Но все равно в жилищах зыбких –
Попробуй их останови! –
Перекликаясь, плачут скрипки
О желтом плесе, о любви.

И все равно под небом низким
Я вижу явственно, до слез,
И желтый плес, и голос близкий,
И шум порывистых берез.

Как будто вечен час прощальный,
Как будто время ни при чем…
В минуты музыки печальной
Не говорите ни о чем.
1966

В горнице
В горнице моей светло.
Это от ночной звезды.
Матушка возьмет ведро,
Молча принесет воды…

Красные цветы мои
В садике завяли все.
Лодка на речной мели
Скоро догниет совсем.

Дремлет на стене моей
Ивы кружевная тень,
Завтра у меня под ней
Будет хлопотливый день!

Буду поливать цветы,
Думать о своей судьбе,
Буду до ночной звезды
Лодку мастерить себе…
1965

Чтение как поиск «важных мыслей»

Заблудившаяся Русская душа,
которая не знает – куда идти!
Искусство может указывать пути.
Г. Свиридов

О русской душе и ее вере

Русская душа – любимая тема русской литературы и русской философии, ее постижение требует осмысления своего жизненного опыта в контексте истории своего народа, поиска смысла жизни. Поэтому эти страницы судьбоносные, они содержат самые «важные мысли».

Философская глубина и художественная простота одновременно присутствуют в этих важных мыслях, придавая им особую привлекательность гармонии формы и содержания. Рождение этих мыслей – это результат творческого акта, вдохновения, гениального прозрения. Вслушайтесь, «помедлите над строкою», найдите себе «заслуженного собеседника» (А.А. Ухтомский) для обсуждения их, прокомментируйте эти мысли своими рассуждениями, придайте им ценностный смысл, выразите к ним свое отношение:

Мысль первая: «*Русская душа* всегда хотела верить в лучшее в человеке (в его помыслах и чувствах)».

Мысль вторая*: «Надобно* понимать музыку как составную часть общей духовной жизни нации, а не как *обособленное ремесло. Важная мысль!»!*

Мысль третья: «Основа всему – начала *нравственные* (Достоевский)».

Мысль четвертая: «В чем сила Русского искусства, русской литературы (кроме таланта самого по себе)? Я думаю, она – в чувстве *совести*.

Русская культура неотделима от чувства совести. Совесть – вот что Россия принесла в мировое сознание. А ныне – есть опасность лишиться этой высокой нравственной категории и выдавать за нее нечто совсем другое» [1, с.130]. Согласитесь, что это не просто «своевременные» и «важные» мысли, их можно отнести к разряду вечных истин, к категории прозрений и внести в кладовую культурных ценностей.

Русские писатели

Неправильно пишут о моем пристрастии к литературе
или что я считаю литературу первой в иерархии искусств.
Последнее – совсем чепуха.
Я же пристрастен к слову(!!), ***как к началу начал, сокровенной сущности жизни и мира.***
Г. Свиридов

- Георгий Свиридов обращается к теме художника в современном мире в широком контексте и высказывает «важную мысль» о том, что «т*рагичность* – заключается в самом факте быть Русским художником в любом виде искусства.

Быть Русским художником, художником Русской нации (без чувства высокомерного избранничества) – несчастье, трагическая судьба. Никому такой художник не нужен, ибо нации Русской – больше нет. Мысль, к которой приходишь на старости лет, и не из своего жалкого опыта, а из опыта всей русской культуры. Кто же поддержит тебя? Кто укрепит твой Дух?»

- Подготовьте рассказ о биографии одного из названных Свиридовым писателей, раскрыв содержательность и трагичность его судьбы, его жизненное кредо, его гражданскую позицию, его связь с корнями и традициями русской культуры.

Свои поиски ответов на вопросы: «чем жить (внутренне!) и как жить?», которые волнуют теперь немалое количество людей, в том числе и Русских», предлагают нам русские писатели.

- Прочитав короткие и образные оценки Георгием Свиридовым творческих индивидуальностей писателей-современников, назовите произведения, которые вы читали. Расскажите, какие нравственные проблемы ставят они в своей прозе и эссеистике, что вас потрясает, а что оставляет равнодушным.

«Русские писатели
Мощный, суровый, эпичный Федор Абрамов,
Возвышенно-поэтический Василий Белов.
Пронзительный, щемящий Виктор Астафьев.
Драматичный Валентин Распутин.
Мягкий, лиричный южанин, мой земляк Евгений Носов.
Сергей Залыгин – тонкий и умный.
Блестящий эссеист Владимир Солоухин.

Я люблю и необыкновенно высоко <ставлю> их творчество, они – украшение сегодняшней нашей литературы, не говоря, конечно, о классиках Леонове и Шолохове. То, что это люди – мои современники, не дает мне с такой силой почувствовать свое одиночество. Прекрасный, свежий, благоуханный, сильный, новый и вместе с тем «вечный» Русский язык. По-новому раскрытые современные Русские характеры»

- Характеры каких героев, с вашей точки зрения, воплощают «чувство совести» народа? Какие «русские характеры» вы бы включили в список любимых литературных героев?
- Составьте свои оригинальные характеристики писателей XX века:

Андрея Платонова, Константина Паустовского, Василия Шукшина,
Виктора Лихоносова, Даниила Гранина, Альберта Лиханова, Владимира Крупина (по выбору).

- Согласны ли вы с точкой зрения Г. Свиридова о роли интеллигенции: «Если современный художник пытается изобразить народ не грубым, глупым, жестоким и низким, а найти в нем элементы возвышенного духа, тут же будут говорить об «идеализме» и т. д. Но народ – ни добрый, ни злой, он бывает и таким, другим, он – всякий, он – стихия. А интеллигенция – культура, т. е. надстройка, верхний слой с *большим количеством пены,* как в *океане*». Какие аргументы Д.С.Лихачева, В.Г. Распутина, А.А.Лиханова вы бы могли включить в свои рассуждения?
- «На смену героям Революции, Гражданской войны, героям последующей эпохи, не описанным в литературе (но отчасти показанным в искусстве! например, в музыке, стихах и т. д.), героям войны и послевоенных лет, показанным хоть и мало, но все-таки показанным, пришел герой Нового послевоенного поколения, «герой-ничтожество», благополучный, полусытый, чрезвычайно самодовольный нуль. Он развязен, нагл и низкопробен в художественном творчестве и развращен во всех смыслах *как человек».* Есть ли надежда на другого «героя» в литературе и жизни?
- Какими самостоятельными «важными мыслями» вы бы хотели поделиться с другими?

Чтение как анализ

О сложном и простом

Культура – это огромное целостное явление,
которое делает людей, населяющих определенное пространство,
из просто населения народом, нацией.
Культура – это святыня народа, святыня нации.
Д.С.Лихачев

- Как эта мысль Д.С. .Лихачева перекликается с рассуждениями

Г. В. Свиридова: «В элементарном, простом, изначальном заключена потрясающая сила. Это чувствовали многие гении, например, Пушкин, Гомер, Моцарт, Бизе, Бетховен»?

- Приведите примеры гениальной простоты в творчестве названных авторов.
- Сделайте предметом художественного анализа свой «внутренний мир» как читателя, слушателя, гражданина? Какие в нем рождаются вопросы, смыслы, стремления, надежды, мечты?
- Сопоставьте категории «сложности и простоты» в творчестве Сергея Есенина, проиллюстрируйте утверждение Свиридова стихами поэта**:**

«У Есенина в зрелом периоде творчества – «святая простота», все глубоко, из души, выстрадано каждое слово. Все – простота, все правда, нет ни малейшей тени какой-либо позы, претенциозности, фиглярства, самолюбования».

- Своими любимыми стихами докажите правоту суждения Свиридова: «Любовь народа к стихам Есенина в известной мере – ответная. Ибо он сам наполнен бесконечной любовью ко всему живому».

Чтение как познание мира музыки

...нужен талант, горячее сердце, вдохновение,
«от Бога», «искра Божия», ... нужна душа и т. д.
Г. Свиридов

О современной музыке

Смелость и дерзость в искусстве

Следует помнить, что наш собеседник не просто музыкант, а композитор, создатель, творец музыкальных произведений, и он обладает обширными познаниями в музыкальной культуре, щедро ими делится. Поэтому у читателей есть прекрасная возможность выстроить перспективы своего познания, сделать свои представления «о современной музыке, о смелости и дерзости в искусстве, о русском музыкальном языке, о хоровой музыке, о хоре, о русской классике» более глубокими и интересными.

- В чем заключается призвание композитора?
- Согласны ли вы в том, что «расцвет исполнительства находится в тесной связи с творчеством»?
- Какими признаками должна обладать «живая» музыка, почему в ней должен «присутствовать скрытый поэтический элемент, «незримые, неведомые миру слезы»?
- Г.Свиридов считает, сто «современная музыка представляет из себя, главным образом, оторвавшийся от мелодии аккомпанемент... Ей решительно не хватает одного – мелодии, души музыки, того, что составляло всегда главное, суть музыкального искусства, за что люди всегда наиболее любили и ценили композиторов». Назовите композиторов, которые были любимы слушателями, потому что обладали «мелодическим даром».
- Почему возмущает композитора Свиридова «безнациональная, общеупотребительная музыкальная интонация»?
- Почему при компилятивном искусстве, «если уподобить музыку – театру, то композитор из драматурга превращается в режиссера»?
- Можете ли вы назвать композиторов и исполнителей, которые продолжают «развитие богатейшей и разнообразнейшей традиции Русского романса. Такая тенденция кажется мне очень и очень перспективной. Утверждение, возобновление глубоких связей, глубокой преемственности с великой национальной культурой, не только музыкальной, но и *поэтической,* традицией высокого поэтического русского языка, традицией Пушкина, Тютчева, Лермонтова, Некрасова, Блока, Есенина, Твардовского, кажется мне насущно необходимой в наше время». Романс воспитывает «возвышенный, благородный образ мыслей».
- Согласны ли вы с суждением автора о том, что «смелость и дерзость хороши там, где за ними стоит правда, глубина жизненных явлений (жизненная глубина), высота художественного помысла»?
- Как узнать «подлинно художественную новизну»?
- В чем смысл «размышлений о правде человеческих отношений»?
- Почему «новое рождается в результате самостоятельного поиска, а не механического перенесения чужого творческого опыта в свои партитуры»?
- За что, с точки зрения Г.Свиридова, «искусство нашего века несет большую ответственность»? Согласны ли вы с автором этой мысли?
- Как воспитывать новые поколения «в служении высокому добру»? Свиридов считает, что «один лишь театр, концертный зал, журнал или газета, профессор в консерватории может приносить уже много пользы (хотя бы и один). Ибо он сеет семена добра, и нельзя себе представить, чтобы все они погибли». Что и кто в вашей жизни «сеет семена добра»?
- Свиридов с грустью пишет, что его «музыка – некоторая маленькая свеча *«из телесного воска»*, горящая в бездонном мире преисподней». Послушайте его интонацию дрожания свечей в «Венчании» и напишите о своих впечатлениях от «Музыкальных иллюстраций к повести А. Пушкина «Метель».
- Составьте со словом-образом СВЕЧА ассоциативный ряд, используя свои жизненные, поэтические и музыкальные впечатления.

- Оценка Свиридовым фортепианного концерта Б. А. Чайковского очень поэтична – «редкая в наши дни подлинная музыка, исполненная неподдельного чувства или, вернее сказать, неподдельных и разнообразных чувств. Выраженная своим собственным, присущим автору языком, своими строго отобранными средствами.

У автора свой собственный душевный мир, это – музыка благородства и вкуса, драматизм ее строг, сдержан и нигде не переходит в шумную истерику, ее грусть... Ей свойственно, я бы сказал, *благородство печали»*. Можно ли отнести эту оценку к музыке самого Г. Свиридова?

О русском музыкальном языке

Музыкальная традиция России и есть, собственно,
русский музыкальный язык.
Г.Свиридов

- Прочитайте рассуждения Свиридова о традиции, выделите главное: «Традиция – суть нравственная идея жизни нации, смысл ее существования. Оно и порождает художественную традицию, желание нации запечатлеть себя в вечности посредством искусства, ибо оно единое бессмертно в делах человеческих. Однако традиция есть то же, что и жизнь, меняющаяся ежесекундно, она должна постоянно обновляться, обогащаться, двигаться вместе с жизнью, постоянно на нее откликаясь».
- Почему «жизнь традиции достойна уважения и самого внимательного изучения»? Как проявляются ее способности?
- Какие «великие вопросы жизни, вопросы философские, религиозные или, как теперь модно говорить, «нравственные», над которыми люди размышляли тысячи лет, *мучились неразрешимостью этих вопросов,* искали истину» сохранили свою актуальность и востребованы современностью?
- Как отличить «отличить *дерзновенность таланта* от *наглости самонадеянной* посредственности»?

О хоровой* музыке, *о хоре

- Свиридов с болью пишет, что «создается впечатление, что существует мысль – уничтожить самую память о Русском и вывести новую породу Русского человека (а может быть, она уже выведена!), раболепствующего перед Западом с его бездушной сытостью и свободой, понимаемой как произвольное отправление естественных потребностей». Как можно противостоять такому влиянию, с вашей точки зрения?

О спекуляции на русской классике

- Согласны ли вы с тем, что «переделки, оперы, балеты, пьесы, киносценарии и т. д. Узаконенный Г<осударст>вом разбой, при котором: уничтожаются нравственные идеи русской культуры, ее художественное достоинство, понижается весь духовный потенциал России, ее место в мировой истории…»; что «надо отметить именно эту *вопиющую вульгарность,* бесцеремонность в обращении с классикой»?

Чтение как «радость сотворения»

Ценное искусство

Ценное искусство – искусство,
выражающее (отражающее) сокровенную суть времени,
т. е. глубокую правду человеческого характера,
человека и его представления о мире, о жизни.
Г.Свиридов

- Опишите смыслы и раскройте значение своих встреч с искусством в своей собственной духовной жизни?
- Что вы храните в памяти, своем духовном опыте как бесценное, как личностно значимое, как глубокие душевные переживания и духовные потрясения?

Какую роль сыграло в вашей жизни знакомство с дневниками Георгия Свиридова? «Есть люди, перед которыми раскрывается душа, расцветает, точит чувство как источник. Подчас человек сам даже не знает, что у него в душе, чем полна она, и общение с ценным, хорошим, добрым человеком помогает твоей душе раскрыться, расцвести. Вот это и есть любовь, ценнейшее чувство на свете, чувство Христа. Без него невозможна жизнь на земле. Человек иссыхает, погибает, каменеет».

- В чем вы видите свое назначение? Выскажите свое суждение о такой позиции: «Энергичные деловые люди – неутомимые в своем желании прославиться, хотя такое желание не

является, конечно, плохим само по себе – плохо лишь то, что оно становится единственным смыслом существования, и весь остальной мир воспринимается именно с этой точки зрения».

- Согласны ли вы с автором в том, что вопрос о «потере *духовной самостоятельности* – важнейший вопрос для всей нашей культуры и всего искусства»?
- Кем бы вы могли быть – оппонентом или единомышленником Свиридова – в этих оценках и выборах:

«Без конца повторяются разговоры о том, что XIX век устарел, еще бы – ведь теперь, как-никак, последняя четверть XX! Но для меня лично Русская классика XIX века, романсы и песни Алябьева, Варламова, Гурилева, Глинки, Даргомыжского, Мусоргского, Бородина, Чайковского, Рахманинова – это музыка необыкновенной свежести.

Идеалы и нравственные ценности Русского искусства XIX века в моем сознании не поколеблены, до сих пор мне представляются недосягаемыми вершинами».

- Г. Свиридов убежден в том, что «необходимо бережного сохранять культуру, уважительно, осторожно с ней обращаться», что «**отсутствие глубины понимания великого искусства прошлого**» опасно, что «ценности надо беречь, что мы, к сожалению, не только не всегда делаем, но и позволяем себе подчас легкомысленно, хищнически и безответственно с ними обращаться». А какую позицию занимаете вы, читатель? Как проявляется ваше патриотическое чувство и «радость сотворения» культуры?
- Какие перспективы самостоятельного, самообразовательного чтения вы выстроили для себя? С мечтой о встрече с какой книгой, с каким музыкальным произведением вы перелистываете эту страницу? Какие авторы вам могут помочь преодолеть **«отсутствие глубины понимания великого искусства прошлого»?**

Какой будет музыка Нового века?

Мы вправе гордиться своей
славной музыкальной историей!
Г. Свиридов

XXI век завершил свое первое десятилетие под музыку Георгия Свиридова «Время, вперед!» И мы с благодарностью к великим творцам XX века будем хранить память о культурных традициях «близкого прошлого». Георгий Свиридов не ошибся как мыслитель и композитор, как патриот России, он верил в то, что она сохранит свою душу и останется «страной простора, страной песни, страной печали, страной минора, страной Христа». Он завещал нам хранить русское национальное искусство, свое «пристрастие к слову», свои надежды и свою бессмертную музыку:

«Музыка уйдет от сухого техницизма, от надоевшего уже смакования зла, уйдет от поверхностного воплощения больших тем, чем мы так грешим теперь. Мне кажется, что музыка будущего, наша музыка… станет искусством духовного содержания, она возвратится на новом витке к своей изначальной (почти утраченной ныне) функции – быть выразителем внутреннего мира человека в его поиске и стремлении к идеалу, к естественной речи**. Такая музыка может стать спутником человека в его высоких духовных порывах**. Она может стать искусством «соборным», объединяющим людей вокруг высокого. Думаю, что музыка станет в известной мере идеальным искусством. И если это произойдет, то скорее всего у Нас, благодаря особому опыту, который приобрела Россия за нынешнее столетие. Но такая музыка вряд ли у нас будет замечена. А вот когда подобное искусство появится позднее на Западе, то у нас скажут: «Подумаешь! **Мы это открыли гораздо раньше, чем Европа**» [1, с.203].

Эпилог

Георгий Васильевич Свиридов – русский гений,
который по-настоящему еще не оценен.
Его творчество будет иметь огромное значение
в грядущем возрождении русской культуры.
Д.С. Лихачев

Мы закрываем последнюю страницу этой книги с чувством искренней благодарности автору за то, что он «глубоко чувствовал жизнь и слышал ее сокровенные звуки», за творческую гениальность и провидческую мудрость. Станет ли эта книга для вас «заветной», навсегда открытой диалогу с вашим сердцем, совестью, патриотическим чувством? Какие строчки этой книги вы сохраните в своей памяти на всю жизнь? Важно, что у студентов и учителей словесности, у всех читателей есть прекрасная возможность вместе со своими учениками [2,3] прочитать книгу «Заветное» Георгия Свиридова, услышать его музыку, преодолевающую границы «времени» и зовущую нас «вперед».

Библиографический список

1. Свиридов, Г.В. Заветное. – М.: Издательский, образовательный и культурный центр «Детство. Отрочество. Юность», 2008. – 247с.
2. Поощряем чтение, формируем информационную грамотность. 100 форм работы по продвижению чтения и не только. Составитель В.Б. Антипова. – М: Библиомир, 2015. – 175с.
3. Книга в руках учителя и ученика: учебно-мет-ое пособие/ авт.-сост. Е.О. Галицких, Л.В. Мошкина. – Киров: Изд-во ООО»Радуга-Пресс», 2014. – 223с.

Galitskikh E.O. (Vyatka)

PEDAGOGY OF TEXT OF THE BOOK OF GEORGE SVIRIDOV "CHERISHED"
(Pedagogical dialogues)

Abstract. *The article deals with pedagogical content and methodical experience of reading and studying of the book of the composer G.V. Sviridov "Cherished" with students.*

Keywords: *text pedagogy, methods of reading activity, meanings and values of the literary and musical classics, education of the soul.*

Данилина Р.А. (Арзамас)

НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье говорится о проблеме преемственности дошкольного и начального образования в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами. Представленопытработыавтора.

Ключевые слова: *непрерывность образования; преемственность; адаптация.*

Проблема преемственности различных ступеней образования была и остаётся весьма значимой и актуальной в связи с постоянными изменениями условий (политических, экономических, социальных и других), в которых находятся образовательные организации, а также из-за сложности вопроса.

Важно, что реализация преемственности различных ступеней образовательной системы при их взаимодействии обеспечивает непрерывность образования, которой в последнее время уделяется особое внимание. Современная действительность вызывает необходимость замены формулы «образование на всю жизнь» формулой «образование через всю жизнь». По утверждению П.И. Третьякова непрерывное образование «можно отождествлять с непрерывным обучением, соединением всех ступеней учебного процесса в одно целое, чтобы устранить противоречия и тупиковые ситуации на стыках ступеней образования. Смысл непрерывности заключается в постоянном удовлетворении потребностей личности и общества в образовании, адаптивном управлении развитием образовательной среды и предоставлении каждому возможностей реализации собственной системы получения образования» [7, с.5-6].

В философском словаре преемственность трактуется как «связь между различными этапами или ступенями развития, сущность которой состоит в сохранении тех или иных элементов целого или отдельных его характеристик при переходе к новому состоянию» [9, с. 372].

Особенно важной является проблема преемственности дошкольного и начального образования, так как именно в этом возрасте закладываются основы всего дальнейшего развития личности.

Существует несколько подходов решения проблемы преемственности. Один из них основывается на традиционной последовательности жизни ребенка. Из детского сада ребенок поступает в школу, поэтому его готовность к школе рассматривалась лишь как определенный объем полученных знаний и умений. При этом недостаточно внимания уделяется формированию и развитию личностных качеств – основы успешности в учебной деятельности в школе. Происходило «натаскивание» ребёнка. Педагоги детского сада организуют свою работу на основе содержания школьного образования, методах, технологиях обучения, форм организации образовательного процесса и требованиях. При таком подходе дошкольное образование определялось не объективными законами развития ребенка, а образовательной системой следующей ступени. Работа в этом направлении убеждает в уязвимости такой позиции, отмечаемой многими педагогами и психологами. В частности, Л.А. Парамонова указывает, что "исторически сложившееся определение дошкольного

детства как важного подготовительного этапа для дальнейшей жизни индивида продиктовало организацию решения этой задачи с позиции, прежде всего, целей, предъявляемых следующим жизненным этапом, - целей школьного обучения. Это привело к широкому распространению в практике детских садов нашей страны достаточно жестко регламентированной и нормализованной системы обучения школьного типа" [6, с. 17]. В этом случае измеряются традиционные показатели готовности ребенка к школе, и при их низких результатах осуществляется коррекционная работа.

Сторонники другого подхода связывают преемственность с идей самооценки дошкольного детства, т.е. особенности этого возраста должны задавать ориентиры содержания дошкольного образования, являться определяющей в отборе методов, форм и средств. Но и при таком подходе выявляются проблемы. Наиболее важные из них - попытка подменить обучение игрой и обучение ребенка в "зоне его актуального развития", т.е. учить тому, что он может сам, в силу своих возрастных способностей. Такое обучение требует дополнений. Обучение ребенка в "зоне ближайшего развития" также проблематично, т. к. трудно определить границы данной зоны. Эта позиция была тщательно проанализирована Д.Б. Элькониным и В.В. Давыдовым при разработке развивающих программ учебной деятельности младших школьников в 60-ые годы и учтена при разработке ФГОС.

Как справедливо отмечает Л.А. Парамонова, данная позиция привела к отрицанию обучения и замене его игрой. Эта попытка подчинить игру решению дидактических задач разрушает её, что наносит ущерб развитию ребенка [6].

В настоящее время необходимы такие подходы к решению проблемы преемственности, при которых дошкольное образование обеспечивает базисное развитие способностей ребенка, формирование предпосылок к учебной деятельности, а начальная школа, используя опыт детского сада, способствует дальнейшему личностному становлению младшего школьника. То есть, необходимо создавать условия для удовлетворения ведущих жизненно важных социальных, биологических потребностей ребенка; выявление и развитие его потенциальных возможностей. Цели дошкольного и начального школьного образования должны быть едиными – это всестороннее развитие ребенка, стабилизация его психофизического развития для успешной адаптации и интеграции в общеобразовательную школу.

В начале XXI века обеспечение преемственности в системе непрерывного образования рассматривается как средство реализации ФГОС дошкольного и ФГОС начального образования. Одна из задач, на решение которых направлен федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, – это задача «обеспечения преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней» [8]. Конечно, эта работа должна осуществляться в системе и быть чётко продуманной. Следует выделить некоторые важные моменты по решению данной проблемы:

1. С целью предупреждения и снятия различных педагогических, психологических и других трудностей адаптационного "переходного" периода в начальной школе может оказать помощь «Комплексная программа развития личности ребёнка». Данная программа с учётом возрастных особенностей детей (желательно с 3 лет) позволяет наилучшим образом развивать индивидуально-психологические и личностные особенности, удовлетворять актуальные возрастные потребности и интересы, предупреждать нежелательные отклонения в психическом развитии и поведении детей на разных ступенях образования. Реализация программы позволяет осуществить эффективное поступательное развитие ребёнка, его успешное обучение и воспитание на различных ступенях образования и обеспечивается комплексным характером психолого-педагогических воздействий, включающих в себя согласованную работу всех участников образовательного пространства.

2. «Карта развития ребёнка» (карта индивидуального маршрута развития личности ребёнка) позволяет осуществить индивидуальный подход к ребёнку, учитывать его особенности, интересы и возможности.По окончании дошкольного учреждения карта, в которой отмечены все необходимые качества личности ребёнка, передаётся учителю первого класса.

3. Необходим чётко продуманный и логично выстроенный план совместной деятельности дошкольной организации и школы в целом, учителей и воспитателей в частности. По своему содержанию он представляет собой систему организационных, методических, развивающих, исследовательских и других мероприятий.

4. Важным моментом является осуществление преемственности в управленческой деятельности, что подразумевает единство требований, педагогических установок. В этом может оказать помощь система внутреннего контроля «Система контроля и организации работы по

преемственности дошкольного, начального и основного образования». Цель - осуществление непрерывности и преемственности в обучении, воспитании и развитии детей дошкольного и младшего школьного возраста; уменьшение негативных проявлений адаптационного периода в начальной школе [4].

Трудности обучения детей в начальной школе, выявление их причин исследуются и изучаются специалистами разного профиля, разных областей науки. Известно, что многие причины школьных трудностей можно выявитьв дошкольном возрасте. Это накладывает особую ответственность на педагогов дошкольной организации, так как именно на этой ступени образования можно спрогнозировать возможные будущие школьные трудности и провести эффективную коррекцию.

Библиографический список

1. Безруких М. М. Готов ли ребенок к школе? - М.: Вентана-Граф, 2005.–62 с.

2. Безруких М.М. Школьные трудности у учащихся первых классов. М., 1998.- 112 с.

3. Битянова М.Р. Адаптация ребенка к школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка. // «Педагогический поиск». - М.: Образовательный центр "Педагогический поиск", 1997 . – 112 с.

4. Данилина Р.А.Система контроля и организации работы школы №13 г. Арзамаса по преемственности дошкольного, начального и основного образования. Завуч начальной школы. – М., 2003 - №3. – 144 с., С. 87-99.

5. Данилина Р.А. Актуальные проблемы преемственности дошкольного и начального образования. //Актуальные проблемы современной науки: сборник статей Международной научно-практической конференции - Уфа: Аэтерна, 2014.- 96 с., С 60-64

6. Парамонова Л.А. К проблеме взаимосвязи обучения и творчества в дошкольномдетстве. //Материалы международной конференции «Культурно - исторический подход: развитие гуманитарных наук и образования». - М., 1996.

7. Третьяков П.И. Управление школой по результатам. - М.: Новая школа, 1998. – 284 с.

8. Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования [Электронный ресурс]: http://минобрнауки.рф/%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8/3447/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/2280/13.06.14-%D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1-%D0%94%D0%9E.pdf (дата обращения: 16.07.2014).

9. Философский энциклопедический словарь (2-е издание). - М.: «СоветскаяЭнциклопедия», 1989. – 673 с.

10. ЧирковаТ.И. Психологическаяслужбавдетскомсаду. - Н. Новгород, 1997. –181с.

Danilina R.A. (Arzamas)

SOME APPROACHES TO SOLVING THE PROBLEM OF CONTINUITY OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION

Abstract. *The article refers to the problem of continuity of preschool and primary education in accordance with the federal state educational standards. The experience of the author is revealed.*

Keywords:*continuing education; continuity; adaptation.*

Завьялова Т.Н. (Арзамас)
Ликарова К.С. (Арзамас)

ПРОЕКТ "ШКОЛА ЗА ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ"

Данный Проект «Школа за здоровый образ жизни» направлен на формирование установок на занятия физической культурой и спортом для сохранения и укрепления здоровья различными возрастными категориями участников.

Ключевые слова: *здоровый образ жизни.*

Согласно Всемирной организации здравоохранения, здоровье – это «состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезни и физических дефектов». Соответственно, здоровый образ жизни, по определению ВОЗ, представляет собой «оптимальное качество жизни, определяемое мотивированнымповедением человека, направленным

на сохранение и укрепление здоровья, в условиях воздействия на него природных и социальных факторов окружающей среды»[1].

Включение населения в массовые занятия физической культурой и спортом – одно из приоритетных направлений социально- экономического развития страны до 2020 года. По всей стране открываются новые спортивно-оздоровительные комплексы, осуществляется поддержка детско-юношеского спорта, создаются условия, для развития дворовых видов спорта. Массовый спорт рассматривается, прежде всего, как способ сохранения и укрепления здоровья людей, формирование установок на ЗОЖ.

Формирование ценностных ориентаций на ЗОЖ, приобщение к занятиям видам спорта, безусловно, начинается в семье с раннего детства. Но, к сожалению, диагностика родительского контингента показывает, что лишь 11% родителей занимаются спортом и вовлекают в это своих детей. Еще 21 % родителей отдают детей в спортивные кружки и секции, сами при этом не проявляют интересов к занятиям физической культуры и спортом. Многие родители ориентированы, прежде всего, на достижение высоких спортивных результатов своими детьми, а не на сохранение и улучшение здоровья.

Всвязи с этим возрастает роль в пропаганде массового вида спорта и ЗОЖ образовательных учреждений.

Проект «Школа за здоровый образ жизни» направлен на формирование установок на занятия физической культурой и спортом для сохранения и укрепления здоровья различными возрастными категориями участников.

Цель проекта:

-воспитание юного поколения, стремящегося к здоровому образу жизни, посредством вовлечения детей в такие формы организации оздоровительной работы, как спортивные эстафеты, соревнования по различным видам спорта, агитпредставления на тему здоровья, а также приобщение детей и взрослых к занятиям массовыми видами спорта, через организацию и проведение «Фестиваля спорта».

Задачи проекта:

-познакомить учащихся, педагогов, родителей с массовыми видами спорта, которыми можно заниматься в г. Арзамасе;

- познакомить участников проекта с представителями спортивной династии города, имеющими серьезные достижения в спорте;

- способствовать формированию у учащихся навыков здорового образа жизни;

- способствовать развитию и совершенствованию таких качеств, как выносливость, ловкость, сила, мышление, умение координировать свои движения;

-организовать активный спортивный досуг через соревнования, конкурсы, игры, книжные выставки, прогулки, экскурсии, спортивные переменки;

-вовлечение родителей и учителей в работу по сохранению и укреплению здоровья детей;

- выявление лучших спортсменов образовательной организации, привлечение их к участию в спартакиадах различных уровней.

Результатом реализации проекта станет«Фестиваль спорта», который будет приурочен к Всемирному Дню здоровья- 7 апреля.

Сроки реализации проекта: один учебный год.

Участники проекта:учащиеся школы, педагоги, родители

Организаторы: Оргкомитет проекта, в который входят представители педагогического коллектива, детского самоуправления, родительский комитет школы.

Партнеры по реализации проекта: Учреждение Дополнительного образования детей (УДОД), ФОК «Звездный», спортивные школы №1, №2, ЦРТДиЮим.А.Гайдара, Комитет по физкультуре и спорту, детская поликлиника, центр здоровьядля детей, образовательная организация.

Место реализации проекта: образовательная организация.

План реализации

Этап	Мероприятия	Сроки проведения
Подготовительный	1. Создание оргкомитета 2. Разработка проекта 3. Проведение диагностики участников проекта, определение ценностных установок на занятия физической культурой и спортом, Здоровый образ жизни. 4. Выборы физ. Инструктора классных коллективов, которые станут координаторами проекта в классах. (в начальных классах инструкторами могут быть выбраны старшеклассники) 5. Поиск социальных партнеров (встреча с представителями УДОД города, комитета по физич культуре спорта и молодежной политике, детской поликлиники, центр здоровья)	Сентябрь Октябрь Ноябрь Ноябрь Ноябрь-Декабрь
Основной Заключительный	1. Выпуск газет об учащихся, педагогах и родителях ОУ, которые имеют достижения в спорте 2. Фотоконкурс «Папа, мама, я-спортивная семья» 3. Акция «Спорт +» среди учащихся, педагогов, родителей с раздачей флаеров о положительном влиянии занятий спортом на здоровье. 4. Классные часы «Если хочешь быть здоров…» 5. Конкурс агитбригад «Наше спортивное кредо» 6. Конкурс плакатов о видах спорта. 7. Круглый стол с представителями центра здоровья по профилактике гиподинамии для учащихся и родителей. 8. Рекламная компания «Фестиваля спорта» (афиша, размещение информации на стенде, сайте ОУ, в электронном дневнике) 1. Проведение «Фестиваля спорта» : • Показательное выступление спортсменов; • Соревнование по волейболу, минифутболу и т. д. • Фитнес-марафон • Занятие группы здоровья «Для наших	Январь Февраль Февраль Март Март Март Март Апрель 7 апреля

	бабушек». • Веселые эстафеты. • Встреча со спортсменами • Награждение по итогам участия в проекте. 2. Проведение повторного опроса на ценностные ориентации по ЗОЖ. 3. Подведение итогов проекта, определение перспектив.	

Ожидаемые результаты:

✓ Приобретение знаний о видах спорта, которыми можно заниматься в г. Арзамасе.

✓ Приобретение опыты общения со спортсменами, способствующим формирование уставом на занятия спортом и ЗОЖ.

✓ Положительные эмоции и чувство единения участников проекта.

✓ Опыт конструктивного взаимодействия организаторов в процессе разработки и реализации проекта.

✓ Увеличение процента участников, имеющих положительно ценностным установок на занятия спортом и ЗОЖ.

✓ Улучшение психологического климата в коллективе.

Библиографический список

1. http://myfamilydoctor.ru/chto-takoe-zdorovyj-obraz-zhizni-i-kakovy-ego-sostavlyayushhie

2. Тарасова Т.А. Здоровый образ жизни «Я и мое здоровье» (программа занятий, упражнений и дидактических игр) / Тарасова Т.А., Власова Л.С.; - М.: Академия, 2008.

Zavyalova T.N. (Arzamas)
likerova K.S. (Arzamas)

THE PROJECT "SCHOOL OF HEALTHY LIFESTYLE"

Abstract. *The Project "School of healthy lifestyle" aims to create conditions for physical culture and sports for the preservation and strengthening of health of different age categories of members.*

Keywords: *healthy way of life.*

Константинова М.В. (Кострома)

ИЗБЫТОЧНОЕ ЗАИМСТВОВАНИЕ ИЗ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННЫХ ТЕКСТАХ КАК ФАКТОР ТРАНСФОРМАЦИИ СМЫСЛА И ОБРАЗА

Данная статья ставит перед собой цель рассмотреть причины и пути избыточного заимствования из английского языка, бытование англицизмов в текстах периодики, как наиболее характерном пласте, отражающем современное общество, и, наконец, сделать попытку определить, происходит ли трансформация смысла текста, содержащего большое количество заимствованных слов. При этом автор ни в коем случае не ставит под сомнение необходимость владения английским языком как практичным инструментом международного общения для одних и инструментом постижения культуры англоязычных стран для других.

Ключевые слова: *заимствования, избыточное заимствование, языковые коллективы, смысл текста, рождаемые текстом образы.*

Любой текст является носителем определенной информации, но, кроме того, текст служит самостоятельным носителем воспитательных, развивающих читателя функций. Автор выбирает содержание, которое он должен передать читателю, но также автор осознанно или неосознанно выбирает манеру изложения. Второе, будучи более субъективной составляющей, способно отчасти исказить восприятие текста читателем. Англицизмы, избыточно используемые в текстах, ориентированных на молодого читателя, несут на себе дополнительные, сверх своего непосредственного значения смыслы, что способно породить у читающего искаженные образы. В

каких условиях искажение смысла намеренно навязывается автором, и в каких – это происходит от небрежного отношения к языку, рассмотрим в данной статье.

Начнем с размышлений над определением заимствования. «Заимствование - процесс, в результате которого в языке появляется и закрепляется некоторый иноязычный элемент (прежде всего, слово или полнозначная морфема); также сам такой иноязычный элемент. Заимствование – неотъемлемая составляющая процесса функционирования и исторического изменения языка, один из основных источников пополнения словарного запаса. Заимствованная лексика отражает факты этнических контактов, социальные, экономические и культурные связи между языковыми коллективами» [1].

Мысль о том, что заимствование – это один из основных источников пополнения языка, неоспорима. Не переходи слова из одного языка в другой, любой язык и, следовательно, любой текст не был бы так богат, так красив, так интересен, а главное – так точен. Заимствования всегда являлись необходимостью для языка, будь то обозначение некоторого отсутствующего в языке предмета или идеи, создание калек в научной терминологии или придание слову нового значения по образцу иностранного слова, имеющего ту же полисемию. И почти никогда заимствование не носило случайный, а тем более избыточный характер.

В этой связи наиболее существенным и показательным в определении заимствования является фрагмент определения о связях между языковыми коллективами. Как правило, исторически связи между странами-носителями языка редко строились и строятся на основе равноправного сотрудничества. Чаще речь идет о неком «социальном / экономическом / культурном» влиянии, а еще чаще речь идет о давлении (а порой и попытке подавления) одного коллектива другим. В разное время инструментами такого влияния служили золото, оружие, политический режим, экономические санкции и т.д. В современном обществе язык стал удобным инструментом навязывания своей идеологии другим странам.

В современном мире наибольшее число заимствований в европейские языки идет из английского языка. Рассмотрим, каким образом происходит процесс заимствования. Распространение языка через колонизацию (Британский вариант) вышло из обихода, так как оказалось разрушительным для колоний с экономической и демографической точек зрения, а также обернулось множеством негативных последствий для самой Британии.

Америка распространяла английский язык более эффективно и быстро другими методами: coca-cola, McDonald’s, Boeing, Miller, Bud, Ford, Boss Hugo Boss, Banana Republic, Guess, Victoria’s Secret, Lacoste, Parliament, и т.д. – это лишь малый процент американских брендов, с которыми мы сталкиваемся ежедневно. Это следующий вид завоевания – промышленное завоевание.

Тем не менее, у английского языка нашелся еще более быстрый и доступный и уникальный способ распространения – область средств связи, информации и развлечений. Америка лидирует в области разработки и дизайна программного обеспечения и компьютерного железа. Более 90% Интернет-общения происходит на английском языке, а знакомство большинства с английским языком происходит через фильмы, музыку, ТВ и другие развлечения по-американски. Здесь помимо знакомства непосредственно с реалиями, передаваемыми английскими / американскими словами, такими как, например, drive, event, user, superstar, fashionable, handy, second-hand, browser, diving, biker, security, realtor, provider, producer, baby, remake, poster, talk-show, происходит намеренная передача контекста, который находится за пределами слова.

Изначально благородная цель – служить экспрессивности, необычности, устанавливать менее официальный контакт с читателем, избежание повторения одних и тех же слов, однако, начинает подменяться то заигрыванием с читателем, то как будто навязыванием ему идеи о том, что густое разбавление родного языка английскими словами поднимает его на другой уровень, придает ему статусности, помогает ему выглядеть более «продвинутым». Таким образом происходит девальвация собственного языка, а, значит, и культуры и, следовательно, отдается предпочтение и другому языку, и чужим ценностям.

Появляются англицизмы преимущественно через периодические издания: газеты, журналы, после чего отправляются «в народ».

Приведем несколько примеров использования англицизмов в популярном журнале «Грация» на русском языке. Номер начинается с вступительной статьи главного редактора. Статья о том, как планировался данный номер, начинается со слов «мой мудборд посвящен …» (англ. *Moodboard* – «доска настроения» – визуальное представление дизайн-проекта, состоящее из изображений, описаний, образцов тканей и пр., служит для отражения общего настроения и тематики будущей коллекции, способствует эффективной коммуникации между членами креативной команды,

исполнителем и заказчиком. Часто выполняется в виде коллажа.) [2,с. 8]. Подчеркнем, что русскоязычный номер начинается с иноязычного слова. Очевидно, что такое резкое фонетически неблагозвучное для русского уха слово не монтируется с общим настроением журнала, и не будет понятно читателям. По своему звучанию слово вполне могло бы бытовать в криминальной эстетике 90х, например, для именования бойцовой собаки, мужского портмоне, машины или, просто, как крепкое словцо. Однако журнал адресован девушкам, молодым женщинам, которые хотят быть в курсе модных тенденций, новинок кино, сопереживать жизненным коллизиям любимых персонажей светской хроники. Слово «мудборд», понятное в издательской среде, и, возможно, более удобное, чем «визуальное представление будущего проекта», является странным, неприятным и, следовательно, неуместным в контексте обращения к читателям, не являющимся представителями издательского сообщества.

Возникает вопрос: с какой целью было использовано слово на иностранном языке? Из-за необходимости подобрать точное слово или это дань тенденции считать все англоязычное более ярким, модным, более высокого качества? Очевидно, второе.

Проследим десятки других примеров. Со страниц данного номера на читателя смотрят «it girls» (девушка с «изюминкой», которой все хотят быть, подражать) и «it bags» (сумки, которые знают все, не знать которые «преступление против моды»), информацию о звездах предоставляют «инсайдеры» (член группы людей, имеющий доступ к информации, недоступной широкой публике), критики от кино рекомендуют отличный «байопик» (фильм-биография, сокращение от biographic picture) и лав-стори, нас учат искусству мейкапа, приглашают в шоу-румы, нас угощают смузи, фрешем и крем-чизом, предлагают одежду casual и печворк, нас знакомят со стритстайл-хроник, нас уверяют, что мы живем в мире интернета и синглов, брендов, трендов и т.д.

Часть приведенных слов в тексте журнала подчиняются правилам русского языка, склоняются, имеют категорию рода, числа, что может свидетельствовать о полном принятии слова, а в последствии, возможно, о замещении исконно русских слов английскими / американскими. Большинство из англицизмов написаны буквами русского алфавита, что, вероятно, делает их еще более странными. Однако не все, слово casual не трансформировалось в уродливое «кежуал», что оставляет надежду на то, что большинство англицизмов уйдут с течением времени, когда мода пройдет, останутся только те, в которых есть реальная необходимость. Язык сам себя очистит. Проблема текста при этом остается.

Все вышеперечисленные слова имеют русский аналог. Какую же смысловую трансформацию несут на себе англицизмы? Приведем совсем простое сопоставление. Сравним, какие образы формируют у читателя слова «смузи и casual» и «ягоды с молоком и повседневная одежда». Первая пара рождает приблизительно следующие образы: модные диеты, модные кафе или фитнес клубы, дорогие напитки, только правильная одежда, одобренная западными журналами, одежда, которой должно быть много и она должна соответствовать тенденциям моды. Вторая пара: лето у бабушки в деревне, походы в лес за ягодами, свой двор, домашний уют, семья, долгие прогулки на природе, удобная одежда, которая служит комфорту и остается всего лишь одеждой, не превращаясь в предмет поклонения. Проведя сравнение, легко ответить на вопрос, на какие ценности мы хотим ориентировать молодого читателя. И текст в данном случае может служить и будет служить воспитательным целям. Задача любого автора – не стать, осознанно или неосознанно, транслятором искаженных идей и образов. Уважительное, даже трепетное отношение к слову, особенно к слову печатному, всегда ценилось русской культурой, и утратить это уважение никак нельзя.

Однако даже при работе над данной статьей было достаточно трудно избежать англицизмов. Они за несколько десятилетий прочно вошли в наш лексикон. Заимствования почти всегда проходят путь от письменного текста к устной речи. Использование заимствований в текстах – это необходимость в случае именования новых понятий и явлений, реалий других культур, международной терминологии. Это обогащение языка. А неоправданное избыточное использование заимствований в текстах, осознанное или неосознанное, ведет к обеднению языка и смещению культурных ориентиров. Они, возможно, всегда привлекают внимание, делают нашу речь редко точнее, чаще нарочито вычурной (кстати, слово *вычурный,* происходит от *чур* со значением «граница, рубеж, межа») [3]. Но они определенно трансформируют смысл и образы, порождаемые текстами.

Библиографический список

1. Энциклопедия Кругосвет. Универсальная научно-популярная онлайн энциклопедия. URL: http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/ZAIMSTVOVANIE.html (дата обращения 20.07.15)

2. Грация. Еженедельный журнал. 24 февраля 2015 (№ 6)
3. Макс Фасмер Этимологический словарь русского языка = Russisches etymologisches Wörterbuch / перевод с немецкого и дополнения О. Н. Трубачева. — 2-е, стереотипное. — М.: Прогресс, 1986. — Т. 1—4. — 50000 экз.

Konstantinova M.V. (Kostroma)

EXCESSIVE BORROWING FROM ENGLISH IN MODERN TEXTS AS A FACTOR OF TRANSFORMATION OF SENSE AND IMAGE

Abstract. *This article tends to consider the reasons of excessive borrowing from English, the way they are in the texts of a popular Russian magazine, and how the borrowing words transform the original sense of the text. The author of the article doesn't call into question the necessity of using English as an instrument of international communication and as a way to comprehend the culture of English-speaking countries*

Keywords: *borrowings, excessive borrowing, language communities, sense of the text, images in the text.*

Корешкова М.Н. (Арзамас)
Баринова Е.В. (Арзамас)

СКАЗКА КАК СРЕДСТВО ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОКРУЖАЮЩЕЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТЬЮ

В статье рассматривается проблема ознакомления дошкольников окружающим миром. Отдельное место уделяется возможностям сказки в организации данного направления образовательной работы с дошкольниками.

Ключевые слова: *ознакомление с окружающей действительностью, дети дошкольного возраста, сказка.*

Формирование, уточнение и систематизация знаний о предметах и явлениях окружающей действительности происходит в процессе знакомства детей с окружающим миром. Отражение в сознании дошкольников реалистических знаний об окружающем осуществляется при опоре на чувственный опыт и педагогически выстроенную систему воспитания правильного отношения к окружающей среде.

Недоброжелательное, а порой и жестокое отношение детей к животным, уничтожение ими насекомых, лягушек и др. есть результат сформированности неверных о них представлений и отрицательно воздействует на психику дошкольников. Скорректировать такие неправильные представления, как правило, значительно труднее, чем сформировать истинные. Поэтому очень важно, чтобы дети с раннего возраста получали точные и объективные сведения обо всём, что их окружает.

В русской педагогике вопрос о приобщение дошкольников к действительности решался неоднозначно. По мнению К.Д. Ушинского и Л.Н. Толстого воспитание дошкольников должно быть насыщено жизнью взрослых людей и, особенно важно с раннего возраста приобщать детей к культуре своего народа.

В основе позиции русских педагогов по отношению к окружающей действительности лежит краеведческий подход и учет национальных принадлежностей.

Среди зарубежных педагогов следует отметить таких прогрессивных деятелей дошкольной педагогики, как Ф. Фребель и М. Монтессори, которые внесли весомый вклад в решение задачи ознакомления детей с предметным миром.

Приобщению детей к социальному миру на современном этапе развития дошкольной педагогики придается особое значение. Эта проблема разрабатывалась такими педагогами-учёными, как В.И. Логинова, О.В. Дыбина, С.А. Козлова и др.

В дошкольной педагогике имеется немало средств и методов ознакомления дошкольников с окружающей действительностью, это видео- и аудио- наглядность, наблюдения и экскурсии, беседы и чтение художественной литературы, театрализованная и проектная деятельность, игры, беседы.

Одним из важнейших средств в работе по ознакомлению с окружающей действительностью является – беседа. Беседы не только закрепляют знания, полученные в результате наблюдений, в

процессе экспериментирования или чтения художественной и познавательной литературы, но и формируют положительное отношение к содержанию самой беседы [3].

Ознакомление с окружающей действительностью средствами проектной деятельности способствует расширению знаний дошкольников об окружающем мире, развитию воображения и творческих способностей ребенка, расширению кругозора детей.

Театр – так же является одним из средств ознакомлению с окружающей действительностью. Театрализованная деятельность позволяет освоить социальные навыки поведения, помогает ребенку обрести уверенность в себе, в своих способностях.

Основным видом деятельности детей дошкольного возраста является игра. В ней ребёнок закрепляет полученные знания, она так же способствует развитию мышления, памяти, воображения, внимание дошкольника.

Художественная и познавательная литература является источником получения знаний дошкольников. Отдельное значение в художественной литературе имеют иллюстрации, поскольку они конкретизируют наглядность и образность объектов окружающей действительности.

Одним из педагогически эффективных и одновременно привлекательных для детского восприятия средств является сказка. По мнению В.И.Сухомлинского сказка – это духовное богатство народной культуры, познавая которые ребенок познает сердцем родной народ. Без сказки – живой и яркой – невозможно представить детское мышление и детскую речь [2].

Для того, чтобы сказка стала средством приобщения дошкольников к окружающей действительности, необходимо принимать во внимание особенности развития эмоциональной сферы ребенка, а так же учитывать возрастные особенности детей при восприятии сказок. Через сказку можно познакомить детей с такими понятиями, как семья, детский сад, родной город, с особенностями труда взрослых, с многообразием предметного мира.

Существуют сказки, в которых раскрываются различные отношения между персонажами, эмоциональные переходы в их переживания в смене изображаемых картин «Хаврошечка», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка». Дети знакомятся с произведениями русской литературы (А.Пушкин, Н. Некрасов, Л.Толстой). Тематика их многообразна: природа, общественные явления, социальные отношения.

Наряду с ними существуют и познавательные сказки. В них рассказывается о свойствах воздуха, земли, воды, животных (диких и домашних). Дети через сказку получают знания о том, что планета Земля –общий дом для множества живых существ, что необходимо любить, беречь и относиться внимательно к природе. Сказки об окружающей действительности не только способствуют развитию умственной деятельности и познавательных процессов ребенка, но и обогащают его душевный мир [4].

Так, например, обращая внимание ребёнка на красоту поэтического языка через красоту природы при изображении образа моря в «Сказке о рыбаке и рыбке» А.С.Пушкина, мы способствуем тому, что малыш становится более внимательными и чутким к окружающей действительности.

Содержание сказки «Фея» Ш.Перро помогает формировать у детей чувства доброжелательности и справедливости по отношению к тем, кто несправедливо обижен или унижен [1].

Самые любимые детьми сказки – волшебные русские народные сказки с их чудесным вымыслом, с развитым сюжетным действием, разнообразием мотивов (коварство, противодействие злых и добрых сил). Русские народные сказки – такие как, «Морозко», «Царевна Лягушка», «Сивка-Бурка», где сталкиваются в борьбе добрые и злые силы – удивляя детей чудесами и тайнами, помогают им понять и осмыслить важные правила жизни и взаимоотношений между людьми.

Знакомство со сказками разных народов приобщает детей к той эстетической и нравственной культуре, которую бережет и передает из поколения в поколение каждый народ. Для дошкольников 4-5 лет рекомендованы сказки о животных, построенные на знакомых ребенку бытовых сюжетах. К таким сказкам относятся: «Лисичка со скалочкой», «Заяц и еж», «Маша и медведь». В 5-6 лет детей знакомят с волшебными сказками с более драматическим сюжетом.

При чтении сказок, направленных на познание окружающей действительности, воспитатель может подчеркнуть нравственную ценность труда людей, познакомить с явлениями окружающей жизни. В процессе слушания сказки ребенок сравнивает личный опыт с поведением сказочных персонажей.

Результатом погружения в содержание сказки является то, что у детей начинают формироваться добрые чувства по отношению к окружающим людям. Так же сказка дает первые уроки нравственности, формирует представление о дружбе и взаимопомощи. В процессе слушания и

рассказывания сказок дети овладевают речью и способами умственной деятельности, у них формируется представление об окружающем их мире.

Библиографический список

1. Петрова С. Мастерская добрых дел //Дошкольное воспитание. – 2011. – №12. – С. 31-38.
2. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – Киев: Акта, 2012. – 563с.
3. Семушкина Ю. Нас сказка учит говорить //Дошкольное воспитание. – 2009. – №12. – С. 21-23.
4. Шорыгина Т.А.Познавательные сказки. Беседа с детьми о земле и о ее жителях. – М.:ТЦ Сфера, 2014. – 80с.

Koreshkova M.N. (Arzamas)
Barinova E.V. (Arzamas)

TALE AS A MEANS OF REFERENCE OF PRESCHOOL CHILDREN WITH REALITY

Abstract. *The problem of acquaintance of preschool children around the world. Special attention is given to the possibilities of this tale in the organization directions of educational work with preschool children .*

Keywords*: acquaintance with the surrounding reality , preschool children , fairy tale.*

Кузнецов М.Д. (Москва)

РЕАЛИЗАЦИЯ НЕПРЕРЫВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ПРАВОСЛАВНОГО ЛАГЕРЯ

Статья посвящена вопросам практического осуществления особенности православного воспитания. Автор рассматривает православный лагерь как один из компонентов реализации непрерывности православного воспитания. Особое внимание обращается на схожесть форм работы в православных и светских лагерях. Православный лагерь - это форма воспитательной работы, при помощи которой дети воплощают в жизнь теоретические знания об учении Христа, являющаяся важным компонентом системы воспитания из молодых людей полноценных и активных членов Церкви.

Ключевые слова: *воспитательный процесс, воспитание, православная педагогика, детский лагерь, православный детский лагерь*

В современном мире нагрузка на детей значительно увеличена, и им необходим полноценный отдых. Во время каникул дети освобождены от школьных и повседневных занятий, они умственно и эмоционально отдыхают. Однако, это не значит, что в период каникул дети получают полную свободу от интеллектуальных нагрузок и разного рода занятий. Проблему оздоровления и отдыха школьников решают детские оздоровительные лагеря. Детский оздоровительный лагерь - это возможность восстановить свое здоровье, развить творческий потенциал, выявить и продемонстрировать свои таланты, совершенствовать личностные возможности. Не стоит также забывать, что здесь ребенок приобщается к культурным ценностям, знакомится с новой системой социальных связей. Лагерь - это та особая форма организации свободного времени детей разного возраста, где есть место и физическому, и творческому развитию ребенка. Во время отдыха решаются не только вопросы оздоровления, но и организация воспитательного процесса. Непрерывность воспитательной деятельности, которая есть ничто иное, как систематическое – непрерывное – взаимодействие воспитателя и воспитанников, повышает эффективность воспитательных воздействий.

Если процесс прерывается, то воспитателю постоянно приходится заново «прокладывать путь» в сознании ученика, вместо того чтобы, углубляя его, вырабатывать устойчивые привычки. Самым очевидным примером успешного удовлетворения непрерывности воспитания является организация детских оздоровительных лагерей. Процесс воспитания в лагере является специально организованной деятельностью педагогов и детей. Она направлена на решение задач дополнительного образования, воспитания и развития ребенка как личности [5, с.43].Процесс непрерывности воспитания рассматривались в контексте непрерывности всего процесса образования такими великими педагогами как Николай Иванович Пирогов, Константин Дмитриевич Ушинский,

Иван Павлович Подласый. Об организации воспитательного процесса в современном оздоровительном лагере и связи его с школьным воспитанием в своих работах говорят ЗаярскаяГалина Владимировна,Тетерский Сергей Владимирович, ФришманИрина Игоревна и др. В своих педагогических сочинениях, посвященным проблемам обучения и воспитания, они говорили о непрерывности процесса воспитания как о процессе систематического взаимодействия воспитателей и воспитанников, не только на уроке и после урока, но и в самых различных формах работы, в том числе и форме летнего оздоровительного лагеря.

Первым примером реализации непрерывного воспитательного процесса является скаутизм. Это движение, созданное Робертом Баден-Пауэллом в 1907 годуи получившее в Российской Империи широкое распространение, как раз было нацелено на воспитание молодых людей вне школы и семьи. Особая роль отводилась системе отрядов и вожатых-воспитателей. После революции взгляды на цели и принципы воспитания подрастающего поколения были пересмотрены, в связи с чем по инициативе Надежды Константиновны Крупской была основана новая организация – пионерия,позаимствовавшая у скаутского движения основные его характерные черты и принципы работы,будучи скаутской по форме и коммунистической по содержанию[1, с.74]. Как воспитательная система она прошла несколько этапов.Так, например, в 20-е годы прошлого столетия сформированные в школе пионерские отряды функционировали как во время учебного года, так и во время летних каникул в неизменном составе. Позже, с переходом к идее об использовании пионерских лагерей не только для физического и военно-патриотического воспитания, но и для отдыха и оздоровления школьников, принадлежавшей одному из организаторов советского здравоохранения Зиновию Петровичу Соловьёву, началось комплектование отрядов непосредственно в лагере. Такими отрядами, тем не менее, руководили квалифицированные воспитатели, направлявшие свою работу на выполнение главной задачи советской педагогики – воспитания советского человека.

Так как в настоящее время Российская Федерация является идеологически свободным, секулярным государством, нравственное воспитание в государственных образовательных структурах может быть осуществлено лицами различных политических и религиозных взглядов. Таким образом, христианское воспитание ребёнка из православной семьи ограничивается собственно институтом семьи и церковной общиной. Отправляя в светские лагеря своего ребёнка, православный родитель не может быть уверен в том, что принятый в его семье, основанный на христианских ценностях вектор воспитания не прервется в арелигиозной среде. Именно поэтому в последнее время все более активно развиваются детские православные оздоровительные лагеря.Если в светских лагерях непрерывность воспитания подразумевает собой систематическое нравственное и этическое формирование личности ребенка, то в православном лагере существует еще один аспект – воспитание ребенка как христианина (духовно-нравственное воспитание) [4, с.17].

Формы работы, приемы и содержание воспитательной деятельности и в обычном, и в православном лагере похожи — это игры, творчество, КТД, кружки и спорт. Жизнь в православном лагере строится в соответствии с принципами православного воспитания. Дети участвуют в таинствах, изучают Писание и Закон Божий, совершают паломничества и беседуют со священниками. Духовная деятельность с приездом в лагерь не прекращается. Ребята читают ежедневное молитвенное правило, участвуют в Богослужениях и в организации православных праздников и мероприятий. Эта деятельность сочетается и с другой обычной для детского оздоровительного лагеря деятельностью, кружками и мероприятиями. Сочетание духовного и физического оздоровления и есть воспитательная работа, которая для православной семьи является непрерывным процессом христианского воспитания ребенка [3, с.30].

Важнейшим следствиемнепрерывности процесса воспитания является реализация теории на практике. Если ребенок посещает православный храм, школу или воскресную школу, он получает там теоретические знания. Он знает основы православия, как должен жить и вести себя христианин, но зачастую воплотить в жизнь эти знания он не может, не находя в среде сверстников того образа жизни, которому его учат. В результате не подкрепленная практикой теория остается лишь знанием. Важно организовывать такие мероприятия, в которых дети на практике применяли бы то, чему их обучали во время занятий. То есть теория становилась бы самой жизнью, что редко случается, когда дети раз в неделю посещают воскресную школу. В лагере, где дети проживают совместно, они могут переживать и созидать, подкрепляясь духовным опытом [2, с.24].

Исходя из вышеперечисленных особенностей воспитательной системы православного лагеря, можно сделать вывод, что православный лагерь - это форма воспитательной работы, при помощи которой дети воплощают в жизнь теоретические знания об учении Христовом. Православные лагеря

являются важным компонентом системы воспитания из молодых людей христиан, полноценных и активных членов Церкви.

Билиографический список

1. Крупская Н.И. О коммунистическом воспитании школьников. – М.: Просвещение, 1978. – 240 стр.
2. Православный летний лагерь. Практическое руководство для старших лагерей. – Вильнюс: изд. Православного Братства Литвы, 2006. – 82 стр.
3. Синюк О. Как организовать православный детский лагерь // Как с пользой для души отдохнуть летом. Настольная книга душеполезного детского досуга. – М.: Педагогический кабинет Православного Свято-Тихоновского Богословского института, 2000. – 172 стр.
4. У костра. Пособие для священнослужителей и мирян по религиозному воспитанию в летних лагерях. – М.: Изд–во Крутицкого подворья, 2004. – 124 стр.
5. Шереш, Г.Л. Летний детский отдых. – 3-е изд. - Мозырь: Содействие, 2008. – 232 стр.

Kuznetsov M.D. (Moscow)

IMPLEMENTATION OF CONTINUITY IN THE EDUCATIONAL PROCESS AT ORTHODOX CAMP

Abstract. *The article is devoted to the practical implementation of the peculiarities of Orthodox upbringing. The author examines Orthodox camp as one of the components of the implementation of the continuity of the Orthodox upbringing. Particular attention is drawn to the similarity forms of work in Orthodox and secular camps. Orthodox camp - a form of educational work, by which children embody the theoretical knowledge about the teachings of Christ, which is an important component of the education of young people full and active members of the Orthodox Church.*

Keywords: *educational process, education,Orthodoxpedagogy,children's camp, orthodoxchildren's camp*

Кямкина Ю.Ф. (Саранск)

ИНТЕРВЬЮ КАК СПОСОБ УСТАНОВЛЕНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ДИАЛОГА

В данной статье рассматривается интервью как способ установления межкультурного диалога. Определены теоретические основы интервью как современного речевого жанра. Выявлен его потенциал как возможный способ познания иной личности, иной культуры, как способ интегрирования в поликультурное общество.

Ключевые слова: *интервью, диалог, межкультурный, коммуникация.*

В современной публичной коммуникации отмечается тенденция к преобладанию диалогических жанров над монологическими. Одним из самых продуктивных диалогических жанров в данной ситуации признается журналистское интервью. В случае контакта представителей различных культур интервью приобретает дополнительное смысловое наполнение, связанное с возможностью установления межкультурного диалога.

Общепризнано, что одним из распространенных видов межкультурного взаимодействия является диалог. В современной научной литературе находим достаточное количество работ, посвященных анализу диалога в разных сферах речевой деятельности: разговорной, художественной, публицистической, религиозной. Наиболее распространенные трактовки диалога сводятся к следующим трем основным подходам. Метафорическое понимание диалога (имеет отношение не только к лингвистике, но и к самым разнообразным проявлениям общественной деятельности) - любое социально значимое взаимодействие. Другое понимание диалога идет в науке от работ М. М. Бахтина: диалогический характер носит не только человеческое общение, но и человеческое мышление, процесс понимания. Третье понимание диалога является узким, собственно лингвистическим: диалог трактуется как форма или вид речи. Так Т. Н. Колокольцева рассматривает диалог как форму активного коммуникативного взаимодействия двух или более субъектов, материальным результатом которого является образование специфического дискурса, состоящего из последовательности реплик [2, с. 50]. При этом один из субъектов может носить интегрированный характер, то есть быть представленным группой лиц.

Нами определен специфичный аспект понимания диалога – диалога культур. Мы говорим о необходимости изучения и осуществления диалога культур народов, живущих и взаимодействующих вместе с давних времен, в нашей республике это, прежде всего, русского и мордовского народов. Одним из способов установления такого межкультурного диалога считаем интервью как особый жанр публицистического стиля, позволяющий кроме основных жанровых функций реализовать еще и дополнительную интегративную.

Сегодня общепринято считать, что наиболее эффективным в современном многонациональном мире путем для развития нравственных начал, интеллектуальных устремлений личности, его межкультурной компетенции, толерантности является интеграция (лат. integratio – «восстановление», «восполнение», от integer – «целый»), которая реализуется по-разному в зависимости от конкретной ситуации. Считаем, что одним из возможных способов интеграции в мордовскую культуру является ситуация интервьюирования ее представителя.

Таким образом, средством, позволяющим приобщиться человеку к другой, иной, культуре, познать и принять ее и, в конечном итоге, интеллектуально и духовно обогатиться (в нашем случае, русскому человеку к глубинам мордовской национальной культуры, к процессу взаимодействия ее с русской культурой), становится в данном случае текст интервью, являющийся, как и любой другой текст в целом и интегративной единицей, отражающей систему языка и литературу как явление искусства. Под текстом (в нашем случае, текстом интервью) понимаем единицу коммуникации, способную к смысловому приращению, которое обусловлено функционированием речевого произведения в поликультурном контексте.

В каждом языке – портрет национальной культуры; познать, понять и принять ее можно только через языковой образ, фиксирующийся в тексте, в нашем случае в тексте интервью.

Рассмотрение специфики интервью привело нас к выявлению его свойств. Так, Т. Н. Колокольцева выделяет следующие свойства, присущие диалогу: антропоцентричность, демократизм, коммуникативный эффект, прагматический потенциал, экспрессивный потенциал, неожиданность, непредсказуемость [2, с. 54].

Мы считаем, что все из перечисленных выше свойств присущи журналистскому интервью как одному из самых продуктивных диалогических жанров в современной поликультурной коммуникативной ситуации. Такая характеристика анализируемого жанра обусловлена тем, что именно в нем через непосредственное общение интервьюера и его собеседника (представителя иной культуры) со всей степенью полноты и доступности реализуется интерес к человеку и потребность в открытом общении.

Анализируя структурно-композиционные свойства современного интервью, Е. И. Голанова в качестве главной характерной черты современного публичного диалога называет его полифонию, которая проявляется: 1) в большом разнообразии тем; 2) в многоликости, многоголосье собеседников; 3) в связанном с этим большом разнообразии языковых и стилистических средств [1, с. 427]. Такое понимание особенностей интервью близко и нашему взгляду на интервью.

Интервью как жанр устной публичной речи имеет несколько типов в зависимости от возникающих в нем коммуникативных позиций. Так, Е. И. Голанова выделяет три наиболее типичных разновидностей интервью. Партнеры по диалогу могут выступать как 1. равноправные собеседники (и с социальной, и с языковой точек зрения). 2. Интервьюер - один из представителей журналистов новой волны, известных своей психологической и языковой раскрепощенностью, индивидуальной речевой маской. 3. Инициатор беседы (журналист) подчеркнуто вежлив, корректен, ведет разговор без панибратства, стремится не отступать от известных правил и норм публичной речи, выдерживает коммуникативно-этикетную дистанцию [1, с. 251].

Таким образом, в данной части работы интервью кроме традиционного жанрово-стилистического аспекта рассмотрения (интервью является одним из информационных жанров публицистического стиля, выполняющих две основные функции: сообщение информации и воздействие на массового адресата) дополняется новым, специфичным, актуальным для современной поликультурной ситуации – выявлением и характеристикой жанрового потенциала в плане установления межкультурного диалога.

Итак, интервью рассматривается как способ, позволяющий приобщиться человеку к другой, иной, культуре, познать и принять ее и, в конечном итоге, интеллектуально и духовно обогатиться (в нашем случае, русскому человеку к глубинам мордовской национальной культуры, к процессу взаимодействия ее с русской культурой). Текст интервью, как и любой другой текст в целом, является интегративной единицей, отражающей систему языка и литературу как явление искусства. Под текстом (в нашем случае, текстом интервью) понимаем единицу коммуникации, способную к

смысловому приращению, которое обусловлено функционированием речевого произведения в поликультурном контексте.

Библиографический список

1. Голанова, Е. И. Публичный диалог: коммуникативный узус и новые жанровые разновидности / Е. И. Голованова //Русский язык: исторические судьбы и современность. М., 2001. С. 251.

2. Колокольцева, Т. Н. Роль диалога и диалогичности в современном коммуникативном пространстве (на материале средств массовой информации) / Т. Н. Колокольцева // Проблемы речевой коммуникации : межвузов. сб. науч. тр. Саратов : Изд-во Сарат. ун-та, 2000. С. 50-56.

Kyamkina Y.F. (Saransk)

THE INTERVIEW AS A WAY OF ESTABLISHING INTERCULTURAL DIALOGUE

Abstract. *This article discusses the interview as a way of establishing intercultural dialogue. Defined theoretic bases of contemporary interview as speech genre. Its capacity has been identified as a possible way of discovering a different person, a different culture, as a way of integration in multicultural societies.*

Keywords: *interview, dialogue, intercultural communication.*

Одинокова Е.А. (Арзамас)

СКАЗКИ А.С. ПУШКИНА КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматривается проблема духовно-нравственного воспитания младших школьников посредством сказок А.С.Пушкина. Автор раскрывает содержание понятий духовность и нравственность, дает обобщенную характеристику духовно-нравственного воспитания младших школьников. Выделяются и описываются характерные особенности сказок.

Ключевые слова: *нравственность, нравственное воспитание, духовность, сказка, литературный жанр.*

Во все века люди высоко ценили нравственную воспитанность. Глубокие социально-экономические преобразования, происходящие в современном обществе, заставляют нас размышлять о будущем России, о ее молодежи. В настоящее время смещены нравственные ориентиры: подрастающее поколение можно обвинять в бездуховности, безверии, агрессивности.

В условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования второго поколения одним из приоритетных направлений содержания начального образования является духовно-нравственное воспитание. Ключевые идеи его реализации определены в Концепции духовно-нравственного воспитания российских школьников. В этом документе определяется система базовых национальных ценностей, составляющих основу духовно-нравственного развития младших школьников: патриотизм, гражданственность, семья, труд и творчество, наука, традиции российской религии, природа, человечество.

Ни для кого не секрет, что современные дети слишком много времени проводят у телевизора и компьютера. Родители много сил и времени отдают заботам о благосостоянии семьи, карьере, а средства массовой информации становятся для детей основным источником знаний об окружающем мире, взаимоотношениях людей, хороших и плохих поступках и является их собеседником. Но собеседником односторонним, с которым нельзя поговорить, поделиться переживаниями, чувствами. Наряду с переутомлением, повышенной возбудимостью, чрезмерное увлечение компьютером ведет к недоразвитию речи, снижению уровня развития коммуникативных умений у подрастающего поколения.

На что же нужно обратить внимание родителей, которые всерьез задумываются над необходимостью раскрыть в ребенке творческие начала, развить его речь, мысль, разум, душу?

Несомненно, любовь, терпение и время, проведенное вместе с ребенком – вот движущие силы развития формирующейся личности. Подарками, игрушками родители лишь компенсируют время, которого не хватает для совместных общих дел, занятий, игр.

Мы много говорим о воспитательной роли литературы, о том, что хорошая книга учит добру, воспитывает нравственную культуру. Но ведь не только прочитанное, а уже сама любовь к чтению, невозможность жить без книги, потребность искать и находить в ней друга, советчика, черпать

материал для размышлений, - все это одна из важнейших целей нравственного воспитания. А Ницше считал: «Быть моральным, нравственным, этичным – значит, оказывать повиновение издревле установленному закону или обычаю».

Большие возможности духовно-нравственного воспитания заложены в содержании художественных произведений, изучаемых на уроках литературного чтения. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) сегодня ставит перед учителем важный вопрос: "Как добиться, чтобы младший школьник воспринимал уроки литературного чтения "как явление национальной и мировой культуры, средство сохранения и передачи нравственных ценностей и традиций"? [6].

В последние годы не только педагоги, детские писатели, но и родители ищут пути к активизации воспитательного потенциала книги. Мы часто говорим: «Книга-это открытие мира». Действительно, художественное слово воздействует не только на сознание, но и на чувства и поступки ребенка. Оно может окрылить ребенка, вызвать желание стать лучше, сделать что-то хорошее, помогает осознать человеческие взаимоотношения. Читая произведения художественной литературы, учащиеся знакомятся с такими нравственными понятиями, как добро, справедливость, совесть, честь. С книгой связаны большие возможности развития эмоциональной сферы личности ребенка, расширение кругозора детей, формирование у них основ мировоззрения и нравственных представлений. Воспитать такого человека без книги невозможно.

Эффективность нравственного воспитания младших школьников в процессе ознакомления с детской художественной литературой может быть достигнута на следующих условиях:

- целесообразный отбор художественных произведений для детей;
- систематическая работа по ознакомлению младших школьников с детской художественной литературой;
- использование разнообразных форм и методов работы с книгой.

Подбор художественных произведений для чтения надо осуществлять таким образом, чтобы на их основе можно было удовлетворять эстетические потребности детей и развивать нравственную культуру. Для чтения должны быть предложены художественные произведения, проверенные временем, вошедшие в сокровищницу русской и зарубежной литературы, произведения детской классической литературы и произведения из традиционного круга детского чтения. При этом художественные произведения должны быть разнообразны по тематике, жанрам, авторским именам, формам художественной речи.

Сказка есть повествовательный фольклорный жанр. Это рассказ, передаваемый из поколения в поколение путем устной речи. Определение, данное Никифоровым, гласит: «Сказки - это устные рассказы, бытующие в народе с целью развлечения, имеющие содержанием необычные в бытовом смысле события (фантастические, чудесные или житейские) и отличающиеся специальным композиционно-стилистическим построением».

В.Я. Пропп пишет: «Универсальность сказки, ее повсюдность, столь же поразительна, как и ее бессмертие. Все виды литературы когда-нибудь отмирают. Между тем, сказку понимают решительно все. Она беспрепятственно переходит все языковые границы от одного народа к другому и сохраняется в живом виде тысячелетиями. Это происходит потому, что сказка содержит какие-то вечные, неувядаемые ценности. Сказка поэтична, задушевна, красива и глубока ее правдивость, веселость, жизненность, сверкающее остроумие; в ней сочетается детская наивность с глубокой мудростью и трезвым взглядом на жизнь».

В. Оклендер считает, что сказки уникальны не только как литературный жанр, но и как произведение, которое полностью понятно ребенку как никакая другая форма искусства. Они обладают глубочайшим знанием, смыслом, Сказки и народные сказания подобны народной музыке, имеют глубокие корни в истории человечества и заключают в себе борьбу, конфликты, печаль и радость, с которыми люди сталкивались веками.

В методической литературе находим множество классификаций сказки. Так, исследователь А.Н. Афанасьев предлагает следующие разряды: сказки о животных; сказки о людях: а) волшебные; б) новеллистические (включая анекдоты). К этим крупным разрядам примыкают более мелкие, представленные 1-2 случаями. В последние годы предлагается еще жанр кумулятивных, бытовых сказок.

Эффективность нравственного воспитания зависит от системы методов и приемов, способствующих глубокому и эмоциональному усвоению младшими школьниками литературно-художественного произведения.

Мощным средством духовно-нравственного воспитания младших школьников являются произведения великого русского писателя, А.С.Пушкина. В начальной школе изучаются следующие сказки автора: «Сказка о рыбаке и рыбке», «Сказка о царе Салтане», «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях».

Пушкин писал сказки в духе русских народных, с выражением чувств народа, его интересов. Автор всегда использует сказочный сюжет в стихотворной форме, имена героев многозначительны, а литературный язык передает все нюансы русской души. Сказки Пушкина можно условно разделить на два периода: ранний и поздний.

Народная поэзия, устное народное творчество сопровождало и сопровождает людей на протяжении всей жизни. Начинается знакомство с колыбельной, затем сказки и продолжается. Поются песни в праздники: на свадьбах и дружеских застольях, вечерних посиделках. Наш быт, воспоминания счастья или страданий отражаются в преданиях, сказках и передаются из поколения в поколение. Особенно яркими моментами становятся авторские произведения талантливых писателей, отражающие национальную красоту. Сказки Пушкина – именно такие произведения.

Стихийная поэзия народа отражалась в творчестве многих писателей, глубоко проникая в их произведения. Из множества видов народного творчества особенно часто записывались волшебные сказки, отражающие одновременно трудолюбие и лень, радости и горести русского народа. Пушкин, любивший историю своих предков, в присущей ему лирической манере довольно реалистично и с юмором описывал настроения близкого ему народа. Такому проникновенному творчеству содействовала ссылка писателя в Михайловское, где он жил в тесной связи с крестьянами, видел их сетования на жизнь и переживание маленьких радостей. Пушкин в то время не просто проникся культурой народа, но и старался изложить его мысли и идеи в своем поэтическом творчестве. Читая сказки Пушкина, ребенок понимает, что каждая сказка является жизненным уроком. Перечень сказок можно разделить логически на две группы:

- «Сказка о попе и о работнике его Балде», «Сказка о рыбаке и рыбке», которые написаны в народном стиле, используя образы и дух народа, стиль речи, выглядят действительно как народные сказки.
- «Сказка о царе Салтане», «Сказка о мёртвой царевне и семи богатырях», «Сказка о золотом петушке», «Сказка об ученом коте» написаны с использованием литературных оборотов пушкинского поэтического языка, при этом сохранив характер народности.

Сказки А.С. Пушкина - это те произведения для детей, с которых начинается большая любовь к классической русской поэзии. Написанные в народном духе и стихотворной форме, они всегда вызывают восхищение. Это целый сказочный мир, без знакомства с которым невозможно представить свою жизнь, свое духовное развитие. Со стихотворениями великого поэта дети знакомятся в начальной школе, начиная с первого класса, как только они начинают самостоятельно читать. Эти произведения заучиваются наизусть на уроках развития речи в младшей школе. Далее изучение лирики А.С. Пушкина продолжается в среднем и старшем звене школы. Поэтому именно в начальных классах необходимо заинтересовать маленького читателя. Ведь именно глубокое знание и понимание произведений А.С. Пушкина может обеспечить фундаментальную основу формирования грамотного, чуткого читателя.

Смысл пушкинской сказки гораздо более широк, и, в частности, он заключается в воспроизведении русской народной сатиры на несправедливое общественное устройство. Подчеркивая социальный характер сатиры пушкинской сказки, И.П. Лупанова показывает общность мотивов этой сатиры с сатирическими народными сказками [4, с.76].

Наиболее важная особенность сказок Пушкина, отличающая их от сказок первой трети 19 века, состоит в том, что они объединены в цикл, пронизаны многообразными внутренними взаимосвязями, каждый последующий текст дополняет предыдущий постановкой и решением проблем. И, хотя каждая отдельно взятая сказка имеет собственный законченный сюжет, все же она представляет собой только часть универсального поэтического целого, и потому становится окончательно понятна именно в контексте всего цикла. Пушкин - единственный писатель первой трети 19 века, которому удалось создать стройный, внутренне логичный цикл литературных сказок.

Пушкинские сказки интересны, прежде всего, тем, что в них прослеживаются не только отдельные черты фольклорной поэтики, но вся его поэтическая целостность. В них содержится попытка в первую очередь сохранить народный взгляд на вещи, а затем выразить собственные мысли, собственный взгляд на жизнь.

На основании всего этого можно придти к выводу, что классические литературные сказки русских писателей как раз и позволяют читателю увидеть две стороны этого жанра: традиции, нравственные ценности и авторское своеобразие.

Этой работой мы подтвердили «закономерность нравственного воспитания, которую сформулировал еще великий педагог-классик В.А. Сухомлинский: «Если человека учат добру - в результате будет добро». Только учить надо постоянно, требовательно, настойчиво, в игровых формах, с учетом индивидуальных и возрастных особенностей детей.

Библиографический список

1.Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России - М.: Просвещение, 2011.

2.Львова И.А. Нравственное воспитание младших школьников средствами народной педагогики.// Завуч начальной школы. - 2011. - № 2.

3.Лупанова И.П. Своеобразие сказок А.С. Пушкина /И.П. Лупанова. - Русская литература, 2010. - 55 с.

4.Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / [сост. Е.С. Савинов]. - 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2010.

5.Федеральный государственный стандарт начального общего образования – М.: Просвещение, 2010.

6.Чуракова Р.Г. Очно-заочная форма повышения квалификации учителя начальных классов сельской школы // Методист.- 2004. - № 2.

7.Чуракова Р.Г. Презентация учебно-методического комплекта «Перспективная начальная школа» // Методист. – 2004. - № 1

Odinokova E.A. (Arzamas)

TALES OF A. S. PUSHKIN AS A MEANS OF SPIRITUALLY-MORAL EDUCATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Abstract. *The article is devoted to the problem of spiritually-moral education of younger schoolchildren by means of A. S. Pushkin tales. The author reveals the content of the concepts of spirituality and morality, gives a generalized characteristic of spiritually-moral education of younger schoolchildren. Identifies and describes characteristics of tales.*

Keywords: *morality, spirituality education, tales, a literary genre.*

Тарасова А.И. (Арзамас)
Ионова А.В. (Арзамас)

РАБОТА СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ ПО УКРЕПЛЕНИЮ ЗДОРОВЬЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассмотрены причины ухудшения здоровья и критерии здоровьесбережения младших школьников сельской начальной школы. Описаны особенности организации системы работы по здоровьесбережению детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: *здоровьесбережение, дети младшего школьного возраста, сельская школа.*

Здоровье подрастающего поколения является актуальной темой для педагогической общественности в течение развития истории образования, и со временем она становится все более значимой.

Основная задача учителя начальной школы в условиях введения ФГОС НОО: положить начало формирования учебной деятельности детей (системы познавательных и учебных мотивов; умения принимать, сохранять, реализовывать учебные цели; планировать, контролировать, оценивать учебные действия и их результат). Степень сформированности основополагающих компетентностей обеспечивает умение младших школьников учиться и обуславливается уровнем подготовки выпускников начальных классов.

Важнейшей задачей сохранения и укрепления здоровья младших школьников в связи с видимым ослаблением здоровья детей на стадии введения ФГОС является внедрение в учебный процесс здоровьесберегающих технологий.

Сельская начальная школа считается особым компонентом общегосударственной системы образования. ФГОС НОО выдвигает на первый план предоставление одинакового потенциала получения качественного начального образования и укрепление физического и духовного здоровья младших школьников.

Существенными причинами ухудшения здоровья детей младшего школьного возраста являются:

1) интенсификация обучения (объем учебного материала часто несравнимо выше, чем возрастные и функциональные возможности младших школьников; большинство учащихся испытывают учебный стресс, который ослабляет иммунную систему и способствует заболеваемости детей; значительное увеличение учебной нагрузки, следствием чего является высокая утомляемость и недостаточная сопротивляемость организма болезням);

2) осложнение социального положения семей учащихся;

3) неполноценное питание школьников;

4) повышение числа неблагополучных семей, которые мало занимаются проблемами воспитания и развития своих детей;

5) невысокий уровень общей культуры населения [1].

Работа по поддержанию и укреплению здоровья в условиях сельской начальной школы будет более результативной, если осуществлять следующие педагогические условия:

1) обособление задачи здоровьесбережения как ведущей; использование здоровьесберегающих образовательных технологий при планировании и проведении уроков, воспитательных мероприятий;

2) учёт естественного окружения младших школьников при создании здоровьесберегающей деятельности;

3) применение в педагогическом процессе методов и форм, предусматривающих активное включение родителей и детей в здоровьесберегающую деятельность;

4) применение всевозможных видов здоровьесберегающей деятельности обучающихся, ориентированных на сохранение и повышение уровня здоровья, работоспособности [3].

На первый план можно поставить следующие критерии здоровьесбережения: выполнение санитарно-гигиенических норм, проведение физкультминуток, динамических пауз, частая смена видов учебной деятельности, правильная посадка учащихся за школьной партой, благоприятный психологический климат [4].

Большинство времени в школе ученик проводит на занятиях, поэтому для него сложна нагрузка, связанная с необходимостью поддерживания рабочей позы. Наилучшими методами сохранения работоспособности на уроках можно считать смену форм деятельности учащихся.

Большое значение в плане здоровьесбережения имеет создание благоприятного психологического климата на уроке, а это решает сразу несколько проблем: снимается напряжение, утомление обучающихся; появляется мотив для развития творческих способностей детей. Создание доброжелательной атмосферы на уроке, внимание к каждому высказанному ответу ребёнка, корректное исправление ошибок, поощрение активности на уроке, уместная шутка и юмор способствуют хорошему усвоению учебного материала берез перенапряжения.

Частая смена видов деятельности на уроке улучшает функциональное состояние младших школьников на занятиях, поддерживает умственную работоспособность на высоком уровне и предупреждает наступление утомления. Для этого используются различные методы и приемы: практический, ситуационный, игровой, соревновательный методы; познавательная игра; активные методы обучения.

Средства зависят от конкретных условий работы. Например, это могут быть элементарные движения во время занятия, физические упражнения, физкультминутки, подвижные перемены, различные виды гимнастики (оздоровительная, пальчиковая, дыхательная гимнастика; для профилактики простудных заболеваний, для бодрости), подвижные игры, массаж, самомассаж, витаминотерапия (витаминизация пищевого рациона) и др. [2]

На занятиях в начальных классах часто используются физкультминутки – двигательные упражнения с хоровым произношением четверостиший – для разминки и тренировки различных частей тела.

Скороговорки и упражнения дыхательного характера оказывают благотворное влияние на моторно-закрепощенную и статическую позу у учащихся. Эти упражнения гарантируют высокую работоспособность в течение занятия, способствуют развитию слуховой памяти, снятию утомления.

Внеклассная работа в сельских школах благотворно влияет на укрепление здоровья, закаливание организма и разностороннее физическое развитие учащихся в целом. Организованно могут проводиться соревнования по многим видам спорта с учетом возрастных особенностей (волейбол, футбол, баскетбол), «Зимние катания на санях», спортивная эстафета «Мама, папа, я – спортивная семья». Организуются походы и обучение навыкам поведения и личной безопасности в экстремальных условиях (установка палатки, разведение костра, правила поведения на воде). Также могут быть организованы спортивные секции по интересам детей. Школа должна наглядно агитировать обучающихся к укреплению своего здоровья: необходимо наличие стендов, на которых отражается спортивная жизнь школы, поддержание здорового образа жизни школьников, профилактика сезонных заболеваний [3].

Приобщение к общественно-полезному труду – немаловажный компонент в формировании здоровьесберегающей культуры учащихся сельских школ. В период каникул среди школьников создаются трудовые бригады, и организуется трудовая практика для работы на пришкольном участке. С помощью данного мероприятия у учащихся формируются и развиваются трудовые навыки.

В охране психического компонента здоровья учащихся большое значение отводится психогигиене учебных занятий. Объем и содержание учебного материала должны быть учтены в соответствии с возрастом ребенка и обеспечивать оптимальное функциональное состояние его организма. Обучение не должно нести в себе разрушающего здоровье школьников характера, и при этом сохранять хороший результат подготовки.

Одним из критериев сохранения высокой работоспособности младшего школьника в течение учебного дня является целесообразно составленное расписание. Чередование трудных и легких предметов при составлении расписания поможет сохранить на высоком уровне функциональное состояние и работоспособность учащихся, поэтому необходимо учитывать не только сложность предмета, но и силу утомляющего влияния определенного урока по какому-либо предмету на состояние здоровья учащихся.

Состояние здоровья ребенка – важное условие успешного усвоения школьной программы. Педагог, владеющий знаниями по здоровьесбережению, в тесном взаимодействии с учащимися, с их родителями, с коллегами и медицинскими работниками может эффективно спланировать свою работу, сохраняя и укрепляя при этом здоровье учеников.

Использование данного комплекса оздоровительных мероприятий способствует снижению утомляемости, повышению эмоционального настроя и работоспособности, а это, в свою очередь, ведет к сохранению и укреплению здоровья младших школьников.

А если педагоги и сами будут на личном примере демонстрировать здоровый образ жизни, то можно быть спокойным за будущее поколение – оно будет более здоровым и развитым всесторонне: личностно, интеллектуально, духовно и физически.

Библиографический список

1. Безруких М.М. Трудности обучения в начальной школе: Причины, диагностика, комплексная помощь. – М.: ООО «Издательство Астрель», 2004. – 350 с.

2. Ковалько В. И. Здоровьесберегающие технологии: школьник и компьютер: 1-4 классы. - М.: ВАКО, 2007. – 304 с.

3. Нестерова Л.В. Реализация здоровьесберегающих технологий в сельской школе / Л.В. Нестерова // Начальная школа. - 2005. - № 11.

4. Школа как здоровьесберегающая система / Сост. Е.П. Савина и др. – Самара, 2002. – 248 с.

Tarasova A.I. (Arzamas)
Ionova A.V. (Arzamas)

THE WORK OF THE SCHOOL OF RURAL HEALTH OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Abstract. *The article discusses the causes of health deterioration and criteria for the health care of younger pupils in rural primary schools. Describes the characteristics of the organization of system of work on health protection of children of primary school age.*

Keywords: *health protection, primary school children, rural school.*

Филиппова Л.В. (Арзамас)

ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ В ОБЛАСТИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассмотрены возможности реализации инновационных образовательных технологий в учебном процессе высшей школы. Предметом исследования послужила учебная деятельность будущих специалистов в области дошкольного образования. Рассматривается опыт организации лекционных и практических занятий по дисциплине «Теория и технологии развития речи детей» с применением активных и интерактивных форм обучения. Предлагаются развивающие методы для отдельных тем учебного курса, необходимые для реализации идей коллективной мыследеятельности, эффективного взаимодействия всех участников педагогического процесса, способствующие мобилизации творческого потенциала студентов. Конечным результатом такой работы является развитие коммуникативных и рефлексивных способностей студентов. Материалы статьи могут быть использованы преподавателями вузов в учебном процессе.

***Ключевые слова**: инноватика, инновация, инновационная технология, компетенции, компетентностный подход, мыследеятельность, коммуникативные способности, Профессиональный стандарт педагога, активные формы, интерактивные формы обучения.*

С развитием в настоящее время педагогической инноватики как области научного знания в педагогической деятельности созданы условия для реализации новых педагогических технологий, реализующих эту деятельность. Слово «инновация» (от лат. «novatio», что означает «обновление» (или «изменение»), и приставки «in», которая переводится с латинского как «в направление», буквально «Innovatio» — «в направлении изменений».

Понятие innovation впервые появилось в научных исследованиях XIX в. Новую жизнь понятие «инновация» получило в начале XX в. в научных работах австрийского и американского экономиста Й. Шумпетера в результате анализа «инновационных комбинаций», изменений в развитии экономических систем.

Однако инновация — не всякое новшество или нововведение, а только такое, которое серьёзно повышает эффективность действующей системы.

Образовательная инновационная технология означает способ реализации процесса обучения, включающий инновационные формы, методы и средства обучения, благодаря которым осуществляется целенаправленная учебная деятельность преподавателя и студента. В результате такого взаимодействия обучающиеся приобретают необходимые знания и умения, успешно овладевают профессиональным опытом и мастерством [2, с.186].

Согласно исследованиям (В.А.Сластенин, Л.С.Подымов и др.) инновационные технологии обучения имеют следующие признаки: концептуальность (образовательная инновационная технология опирается на научную концепцию); системность (технология имеет признаки системы: логику процесса, взаимосвязанность всех частей, общую целостность); управляемость (наличие возможности диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов); эффективность (по результатам и оптимальность по затратам, гарантировать достижение стандарта обучения); воспроизводимость (в других, однотипных образовательных учреждениях, другими субъектами); воспитательный эффект (нравственная оправданность, способность к гуманистическому и творческому развитию студентов).

В связи с этим основными инструментами реализации образовательных инноваций в вузе являются: модульная система, планирование и организация учебного процесса; структурно-логические схемы построения образовательных программ; накопительная результативная оценка по дисциплинам; система кредитно-рейтинговых оценок как показатель качества обучения студентов; ежегодный рейтинг преподавателей; система мониторинга качества образовательного процесса; создание инновационных образовательных программ и учебных курсов; внешняя экспертиза учебных программ и качество подготовки выпускников.

В практике педагогического образования актуальной остается задача создания таких технологий обучения, которые позволили бы реализовать парадигмальные сдвиги в процессе подготовки педагогических кадров в направлении перехода от знаниевого подхода к компетентностному.

Учитывая интегративную природу языковой компетенции, в содержание профессионально-языковой подготовки будущих специалистов в области дошкольного образования включаются

четыре группы компетенций: лингвистическая, коммуникативная, лингводидактическая, культурологическая.

Лингвистический компонент языковой компетенции начинает формироваться при изучении курса «Русский язык и культура речи», где студенты знакомятся с орофэпическими, акцентологическими, лексическими, грамматическими (морфологическими), синтаксическими, орфографическими, пунктуационными, стилистическими нормами русского литературного языка и продолжает реализовывать себя в ходе изучения тем «Теория и технологии развития фонетической стороны слова», «Теории и технологии изучения словарной работы», «Теории и технологии развития грамматического строя речи младших школьников» и др.

Под коммуникативным компонентом языковой компетенции понимается способность строить общение с детьми в разнообразных формах. При изучении темы «Теоретические основы речевой деятельности» рассматриваются структурные компоненты речевой деятельности, ее содержание, механизмы формирования, основные теоретические понятия, относящиеся к сфере речи: языковые способности, речевое развитие, речевые умения, речевые навыки. Для развития этого компонента изучаются основные формы общения, которыми овладевают дети дошкольного возраста. Студенты учатся отбирать содержание речевой работы, направленное на овладение детьми разными формами общения, осваивают специфику общения с детьми дошкольного возраста, разрабатывают диагностические программы обследования коммуникативных умений детей, оценивают собственные умения в этой области.

Лингводидактический компонент языковой компетенции означает развитие способности у студентов использовать на практике основные положения методической науки в обучении детей родному и русскому языкам. Это происходит в процессе овладения методическими технологиями развития разных сторон детской речи: звуковой, лексической, грамматической, текстовой. В каждом из этих разделов рассматриваются особенности речевой работы с детьми. Студенты выполняют множество заданий, направленных на совершенствование культуры собственной речи. Они овладевают профессиональной терминологией, их знания о языке и речи приобретают профессиональную направленность.

Культурологический компонент включает сумму знаний об историческом прошлом нашей Родины, ее обычаях, традициях, культуре. Эти знания студенты получают, знакомясь с литературно-художественными произведениями для детей дошкольного возраста, рекомендованными в Программах для детских дошкольных учреждений.

В процессе реализации модульно-рейтинговой системы организации учебного процесса используется технология развития критического мышления, технологии мыследеятельности, согласно которым способами деятельности и мышления можно овладеть только через включение в мыследеятельность. Эти технологии обучения создают благоприятные условия для активной познавательной деятельности студентов.

Целевым ориентиром технологий обучения, основанных на мыслекоммуникации, выступает развитие таких способностей студентов, как целеполагание, самоопределение в проблемной ситуации, анализ, моделирование, рефлексия и др. Развитие этих способностей происходит в процессе коллективного взаимодействия, которое обеспечивается педагогом путем создания развивающей среды на учебных занятиях.

Можно выделить следующий алгоритм учебной деятельности в процессе использования инновационных образовательных технологий: анализ ситуации, выделение проблемной темы, актуализация проблемы; перевод проблемы в серию учебных задач; разрешение проблемы (индивидуальные, парные и групповые формы организации учебной деятельности, работа с текстами, моделирование различных ситуаций и т.д.); представление-защита результатов и их оценка (самооценка, взаимооценка, оценка преподавателя или экспертов); рефлексия.

Происходит смещение функции преподавателя в сторону организационно-деятельностного и управленческого воздействия на обучающихся. Важнейшее значение приобретает ресурсообеспечение технологий взаимодействия: научное, методическое, диагностическое и др., гарантирующее реализацию задуманного.

Для реализации идей коллективной мыследеятельности большие возможности предоставляют интерактивные методы обучения. Существует множество определений интерактивных методов. Так, С.С.Кашлев рассматривает под такими методами «способы целенаправленной деятельности педагога и студентов по организации взаимодействия между собой и межсубъектного взаимодействия всех участников педагогического процесса»[1]

Из опыта проведения практических занятий можно заключить, что наиболее эффективны методы «Аллитерация имени», «Подари цветок», «Комплимент», «Заверши фразу», «Прогноз погоды», «Если бы я был(была) явление природы…» и др., подробно описанные в работах С.С.Кашлева. Для актуализации знаний студентов по изучаемой теме эффективны такие методы, как «Перекрестная ассоциация», «Аллитерация», «Концептуальная таблица», «Ассоциации», «Эссе», «Кластер таблицы ЗХУ (Знаю- Хочу узнать – узнал) и др.

Для организации индивидуальной и групповой работы с целью личностного включения и развития мышления участников педагогического взаимодействия мы используем такие методы, как «Перепутанные логические цепочки», «ИНСЕРТ», «Зигзаг», «Чтение-суммирование в парах» и др. Необходимо отметить высокую эффективность используемых на этой стадии методов смыслотворчества. С одной стороны, они создают благоприятную атмосферу, способствуют мобилизации творческого потенциала студентов, а с другой – стимулируют активную умственную деятельность, выполнение различных мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение и др.) Среди вышеуказанных методов особенно хотим отметить «Четыре угла», «Выбор», «Смена собеседника».

Таким образом, использование в учебном процессе инновационных технологий обеспечивает:

- высокое качество профессионально-языковой подготовки будущих специалистов на основе компетентностного подхода;
- обучение культуре управления коммуникацией, дискуссией, а также коллективной мыследеятельностью в целом;
- развитие коммуникативных способностей (обучение работе с текстами, освоение умений готовить выступления и публично выступать, освоение умений отстаивать свою точку зрения, позицию в дискуссии, воспитание способности учитывать критические замечания и др.);
- развитие рефлексивных способностей (обучение культуре постановки проблем в своей собственной мыследеятельности, развитие умений вычленять собственные затруднения в деятельности, искать пути выхода из таких затруднений, формирование умений критериального анализа учебного взаимодействия и своей роли в нем и др.);
- развитие экспертных способностей студентов.

Библиографический список

1. Кашлев С.С. Интерактивные методы обучения педагогике.- М.: Высшая школа, 2004.- 176 с.
2. Научно-методические инновации в высшей школе/ под ред.проф.А.В.Макарова.- М.: РИВШ, 2008.- 186 с.
3. Сластенин В.А., Подымов Л.С. Педагогическая инновационная деятельность.- М.: Магистр, 1997.-224 с.
4.Филиппова Л.В. Проектные технологии в преподавании филологических дисциплин// Приволжский научный вестник Арзамасские педагогические чтения. - 2014. - № 8 (36). -Часть 2.- Ижевск.- 2014. - С.44-48.
5.Щедровицкий Г.П. Организационно-деятельностная игра как новая форма организации и метод развития коллективной мыследеятельности/ Щедровицкий Г.П. Избранные труды. - М.: Изд-во Шк.культ.полит., 1995. – С.115-142.

Filippova L.V. (Arzamas)

INNOVATIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN TRAINING UNDERGRADUATE STUDENTS IN PRESCOOL EDUCATION

Abstract. *The article is devoted to the using of innovative educational technologies of teaching students. The subject of the study is the training of future professionals in the field of pre-school education. The experience of organizing lectures and seminars on the subject "Theory and technology development of children's speech" with the use of active and interactive forms of learning is examined. The developing methods are proposed for each section and the topics of the training course, which are nessesary for implement the ideas of collective thinking activity, the effective interaction of all participants of educational process, promoted the mobilization of creative potential of students. The result of this work is the development of communicative and reflexive abilities of students. Information of the article may be used by teachers of high schools in the educational process.*

Keywords: *innovation, innovative technology, competence, competence approach, mental activity, communication skills, professional teacher standards, active forms, interactive forms of learning*

Фомина Н.И. (Арзамас)

ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ ПОД ВЛИЯНИЕМ СРЕДЫ ИНТЕРНЕТ

В статье рассматривается актуальная проблема Интернет–зависимого поведения детей и подростков в современном обществе. Автор указывает источники девиантного поведения в молодёжной среде, анализирует результаты исследования зависимого поведения студентов от Интернета и раскрывает возможные пути решения данной проблемы.

Ключевые слова: *девиантное поведение, Интернет–зависимость, источники девиантного поведения, симптомы Интрнет–зависимого поведения детей и подростков.*

Интернет окончательно и бесповоротно вошёл в жизнь современных людей. Семья и школа, которые составляют социальную среду для ребёнка и подростка, заметно потеснены новым элементом познания мира средствами Интернета. Влияние Интернета на детей более ощутимо, чем на людей более зрелого возраста. Для взрослых Интернет – это инструмент для решения определённых задач, в основном связанных с их работой. Иначе оказывает своё влияние Интернет на детей и подростков, что вызывает серьёзные опасения. Подмена понятий реальной и вымышленной (виртуальной) жизни – вот в чём настоящая опасность. В настоящее время практически все подростки и дети всех возрастных категорий являются Интернет–пользователями, используют компьютер. Этот процесс затрагивает даже детей дошкольного возраста. Для подростков доступность Интернета, распространённость, мобильность – позволяет, находится в сети он–лайн почти круглосуточно.

Интернет- пространство может, как способствовать развитию молодого человека, так и дезадаптировать его поведение. Бытует мнение, что Интернет сам по себе не оказывает влияния на отклонения в поведении. Причина заключается в уже имеющихся психологических отклонениях личности. Интернет же старые риски адаптирует под современные возможности. Однако, так или иначе, Интернет создаёт возможность для прогрессирования нежелательных предрасположенностей человека и, в конечном счёте, оказывается реальной средой, в которой усугубляются девиации.

Источниками отклонений в поведении детей и подростков являются:

-поиск информации в Интернете (информаионный риск);

- общение посредством Интернет (коммуникативные риски);

- развлечения в среде Интернет (он–лайн–развлекательная среда как источник риска).

Источники создают возможности для девиантного поведения молодых людей в среде Интернет. Специалисты насчитывают несколько форм девиантного поведения в Интернете: интернет-преступность, хакерство (проникновение в чужие компьютеры и присвоение закрытой информации), кибербоулинг (намеренное преследование, оскорбление и унижение человека в сети), геймерство (участие в он–лайн играх), Интернет-зависимость (чрезмерная увлечённость и погружённость в Интернет). Возможны состояния: Интернет–зависимости и состояние нахождения в группе риска в отношении Интернет–зависимого поведения. Часть молодых людей считают, что зависимость от Интернета – это всего лишь современный образ жизни. Но как тогда с этим можно согласиться, когда «зависание» сутками в Интернете приводит не только к расстройствам сна, физиологическим проявлениям, но и даже к летальным исходам. Около пятнадцати процентов опрошенных подростков и молодых людей признают, что они часто забывают о самых насущных нуждах человека – о еде, сне и семье, проводя время он–лайн. Дети перестают адекватно воспринимать даже собственных родителей, что нередко приводит к самым печальным последствиям. Надо сказать, что Интернет–зависимость не включена в международную классификацию заболеваний. Однако проблема, связанная с ней, очевидно, есть.

Родоначальниками психологического изучения феноменов зависимости от Интернета могут считаться два американских исследователя: клинический психолог К. Янг и психиатр И. Гольдберг.

Исследователи проблемы выделяют следующие психологические и физические симптомы, характерные для интернет–зависимого поведения [1].

Симптомы, связанные с воздействием на психику: ощущение комфорта, пребывая за компьютером; невозможность остановиться в сети; увеличение времени работы за компьютером; равнодушное отношение к семейным проблемам, друзьям, близким людям; чувство дискомфорта при отсутствии компьютера; лживость в отношении своей деятельности членам семьи, близким;

проблемы с работой или учебой. Физические симптомы: перенапряжение отдельных мышц и групп мышц; ощущение «песка» в глазах; цефалгии, мигрени; дорзалгии; не соблюдение правил питания; равнодушие к личной гигиене; сомнамбулические расстройства.

Согласно исследованиям К. Янг, опасными сигналами (предвестниками Интернет–зависимости) являются: навязчивое стремление постоянно проверять электронную почту; навязчивое желание следующего он–лайн–сеанса; увеличение времени, проводимого в Сети; неадекватная трата денег, расходуемых на Интернет.

К.Янг выделила следующие типы Интернет–зависимого поведения [3]:

1) навязчивая идея о работе за компьютером, Интернет–трудоголизм;

2) навязчивое желание искать информацию в сети Интернет;

3) патологическая привязанность к азартным играм в сети Интернет, аукционам, покупкам в Интернет–магазинах;

4) зависимость от общения в чатах, групповых играх и телеконференциях;

5) зависимость от посещения деструктивных сайтов.

Следует выделить еще один важный аспект, связанный с интернет–аддикцией детей и подростков. Это серьезные опасности, с которыми дети и подростки могут встретиться в режиме он–лайн: эксплуатация доверия детей (их могут соблазнить на совершение непристойных действий); неподходящие сайты с деструктивным содержанием (инструкции по изготовлению бомбы или наркотических веществ); увлечение сетевыми играми с насилием, повышающими агрессивность детей. Родителям следует интересоваться сайтами, которые посещают дети, и быть внимательными к любым изменениям поведения ребенка. Им необходимо знать, в какие игры играет ребенок, быть готовыми предложить конструктивную альтернативу.

Особенностями личности Интернет–зависимых лиц являются: депрессия, одиночество, излишняя скромность и гипертрофированное самолюбие. Обобщение результатов исследований, позволяет привести следующий список черт Интернет–зависимого поведения детей и подростков: неадекватное восприятие своего тела; замкнутость; проблемы живого общения, в том числе и с противоположным полом; агрессивное поведение и прямолинейность в оценках, высказываниях в реальной жизни; эмоциональная напряженность, негативизм; выраженные фрустрации; принятие независимости как особой ценности; завышение или занижение самооценки; нежелание нести ответственность, избегание проблем.

В настоящее время большинство детей и подростков регулярно находятся в Интернет. Но все ли из них зависимы от Интернета?

Можно быть независимым от Интернета, проводя в сетях по нескольку часов в день, а можно непродолжительно находится в сети и быть Интернет–зависимым, всё время думать и мечтать о том, что написано на стене в контакте, то есть быть психологически зависимым от сети.

Разработанные диагностические тесты позволяют в какой-то степени выявить Интернет–аддиктов, понять своё состояние и задуматься над своим поведением в Интернет – среде.

Результаты теста Чена на выявление Интернет–зависимого поведения для различных возрастных групп: студентов (18–21 год), магистрантов (28–35 лет) – показали следующее. В группе магистрантов риск возникновение Инернет–зависимого поведения минимален.

Тестирование студентов четырёх групп на первом и третьем курсах в количестве 61 человека дало следующее распределение:

– 22 студента имеют минимальный риск Интернет– зависимого поведения, что от общего числа составляет 36% студентов;

– 36 студентов имеют склонность к возникновению Интернет–зависимого поведения, что составляет 59% от общего числа опрошенных;

– 3 студента имеют высокую степень выраженности Интернет–зависимого поведения, что составляет 5% от общего числа опрошенных.

Результаты доказывают, что более половины студентов находятся в зоне риска, а есть и такие, у которых уже имеется Интернет–зависимое поведение. Надо отметить, что все опрошенные осознают справедливость и правдивость результатов исследования, осознают своё состояние. Что, конечно же, важно, так как, если опасность «болезни» признана человеком, то это уже первый шаг к его выздоровлению. Поэтому дальнейшая работа с такими студентами может дать положительные результаты. Необходима организация соответствующей профилактической работы [2, с.18]. Это могут быть тематические кураторские часы, лекции, семинары, беседы, круглые столы, дискуссии, диагностическая помощь по определению Интернет–аддикции, тренинги по развитию коммуникативных умений и качеств личности. Лекции на тему «Факторы Интернет–аддикции детей

и подростков», «Интернет: за и против», «Влияние Интернета на здоровье», «Интернет и личность» и т.д.

Профилактическая работа призвана предупредить развитие Интернет–аддикции в молодёжной среде, снизить риск развития личностных и поведенческих деструкций, повысить уровень психологического здоровья, развить коммуникативные навыки, развить самоорганизацию и волевые качества, развить ценностную позицию, направленную на сохранение своей информационной безопасности, повысить грамотность, осведомлённость о влиянии Интернета на все аспекты психического развития.

Библиографический список

1. Кулемина О.А., Загибалова Т.А. Интернет–зависимость//Сборник материалов XXXV Студенческая международная научно-практическая заочная конференция «Научное сообщество студентов XXI столетия. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ» (Новосибирск, 13 октября 2015 г.) [Электронный ресурс]. URL: http://sibac.info/19477 (дата обращения: 5.12.2015).

2. Оськина Н.Г. Профилактика интернет–аддикции у детей младшего школьного возраста//Начальная школа плюс до и после.-2012. - № 12. - С.12-19.

3. Янг К. Диагноз – интернет-зависимость. - 2000 [Электронный ресурс]. URL: http://psy-dv.org/load/83-1-0-72 (дата обращения: 5.12.2015).

Fomina N.I. (Arzamas)

DEVIANT BEHAVIOR OF CHILDREN AND ADOLESCENTS UNDER THE INFLUENCE OF INTERNET ENVIRONMENT

Abstract. *In the article the actual problem of Internet – dependent behavior of children and adolescents in contemporary society. The author points out the sources of deviant behavior among young people , analyzes the results of the study of addictive behavior of students on the Internet and opens the possible solutions to this problem.*

Keywords: *deviant behavior , Internet addiction , the sources of deviant behavior , symptoms Intrnet - dependent behavior of children and adolescents.*

Фомина Н.И. (Арзамас)
Романова Е.В. (Арзамас)

ФОРМИРОВАНИЕ ЦВЕТОВЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ МУЛЬТИМЕДИА

В статье рассмотрена результативность использования средств мультимедиа в развитии изобразительных навыков детей младшего дошкольного возраста. Особое внимание уделяется анализу процесса просматривания ребенком двух лет развивающего мультфильма, восприятию цвета и формированию устойчивых цветовых представлений в описании предметов.

Ключевые слова: *дети младшего дошкольного возраста, средства мультимедиа, использование информационно-коммуникативных технологий, развитие изобразительных умений.*

Изобразительное искусство занимает важное место в эстетическом развитии детей дошкольного возраста. Ребенка нужно учить видеть прекрасное вокруг себя. Формировать умение наслаждаться красотой окружающей природы, любоваться предметами быта, народных промыслов, замечать красивое в окружающем мире. Необходимо подводить детей к пониманию того, что красота в природе, красота в жизни, красота в искусстве неотделимы друг от друга. Осуществлять этот процесс необходимо так, чтобы вызвать у детей положительное отношение к природе, яркие эмоциональные переживания [1].

Одним из более мощных средств эстетического воспитания является искусство. В дошкольном возрасте необходимо максимально использовать огромную возможность искусства, которое воздействует на психику, интеллект, разум человека, расширяет его эмоциональный опыт, учит осознавать его роль в жизни человека. Действенным средством эстетического воспитания являются мультимедийные технологии.

Компьютер действенно вливается в жизнь человечества, а в частности в нашу жизнь, оказываясь необходимым и важным атрибутом не только в жизни взрослых, но и в развитии и обучении детей.

В настоящее время все чаще звучит мнение о том, что компьютер овладевает нами, делает нас зависимыми, неблагоприятно воздействует на психику человека [2]. Особо сильное воздействие компьютер оказывает на детей. В обществе складывается мнение, что ребенок дошкольного возраста вообще не должен соприкасаться с ним. Но что делать, время не стоит на месте, жизнь меняется, меняются условия, меняются потребности, и без компьютера мы уже не сможем выполнить самый элементарный доклад в школу для ребенка, ведь для людей, живущих в нынешнее время, ресурсы Интернета гораздо больше, чем фонд конкретной библиотеки, особенно небольшого города или посёлка.

Использование ИКТ- технологий в работе с детьми дошкольного возраста имеет и положительную сторону:

- показ информации на экране компьютера в мультипликационной форме вызывает у детей огромный интерес;
- несет в себе образный тип информации, понятный дошкольникам;
- движения, звук, мультипликация надолго привлекают внимание ребенка;
- проблемные задачи, поощрение ребенка при их правильном решении, самим компьютером являются стимулом познавательной активности детей;
- предоставляет возможность самостоятельного, индивидуального познания;
- благодаря новейшим технологиям можно увидеть такие жизненные ситуации, которые нельзя увидеть в повседневной жизни (полет ракеты, половодье, неожиданные и необычные эффекты).

Использование компьютера в работе с детьми дошкольного возраста может быть успешным и иметь положительную динамику в психологическом развитии ребенка. Дидактические возможности компьютера необходимо грамотно использовать, уделяя внимание возрастным ограничениям и учитывая следующие рекомендации [3]:

1. Особое внимание нужно обратить на монитор. Монитор должен соответствовать международным стандартам безопасности. В настоящее время считается лучшим по безопасности мониторы на жидких кристаллах.
2. Важная роль, при работе с компьютером, отводится мебели, которую необходимо правильно подобрать, соответственно возрасту и росту ребенка.
3. Компьютер должен устанавливаться в хорошо проветриваемом помещении, где регулярно проводится влажная уборка.
4. В комнате должно быть хорошее, равномерное освещение, не допуская при этом бликов на экране монитора.
5. Для детей дошкольного возраста, максимальное количество времени, проведенного за компьютером, составляет 15 минут.

Некоторые родители рады тому, что ребенок не беспокоит их, увлеченно занимаясь в компьютере, все же необходимо постараться не пренебрегать этими требованиями, снизив тем самым риски при работе с компьютером детей.

Результативность использования компьютера в развитии изобразительных навыков детей дошкольного возраста зачастую зависит от того, как эта деятельность организована. Можно добиться успехов в изобразительной деятельности с детьми дошкольного возраста, используя даже самые элементарные, доступные средства, такие как презентация и мультфильм, если они будут использоваться грамотно и умело.

Мультфильм- один из удобных и эффективных способов представления информации с помощью компьютерных программ. Он сочетает в себе динамику, звук и изображение, то есть те факторы, которые наиболее долго удерживают внимание ребенка. Основа любого современного мультфильма облегчение процесса зрительного восприятия и запоминания информации с помощью ярких образов. Формы и место использования мультфильма в частности зависит от того каких результатов хотел бы добиться педагог или взрослый человек используя этот мультфильм в домашних условиях.

Для подтверждения результативности использования компьютера в развитии изобразительных навыков детей дошкольного возраста было проведено наблюдение за ребенком двух лет.

Ребенку предоставлялась возможность, в течение некоторого времени просматривать презентации, с яркими, красочными картинками, наполненными системой опорных образов, все это проходило со звуковым сопровождением. Через некоторое время ребенок начал повторять слова, которые обозначали тот или иной предмет, на основе этого он начал запоминать эти предметы,

находить, видеть их в окружающем мире. Но самые высокие результаты наблюдались после просмотра мультфильма про лошадку, которая скачет по полю, в этот момент звучит веселая музыка, поле окрашивается в зеленый цвет, произносится «лошадка зеленая», следовательно, лошадка окрашивается в зеленый цвет, ребенок начинает повторять цвета. В очередной раз, когда малыш приступил к рисованию фломастерами, ребенок начал называть эти цвета и просить взрослого изобразить лошадку из мультика, а именно, зеленую лошадку.

Вот такой интерес ребенка, к изобразительной деятельности, вызвал просмотр самого обыкновенного мультфильма. Закрепив данный способ познания окружающего мира, ребёнок уже сам просит изобразить какой-либо предмет или живое существо, увиденное на экране монитора, говорил каким именно цветом ему нужно изобразить предмет.

Использование ИКТ- технологий в развитии творческих способностей вашего ребенка, только расширит ваши возможности, возможности вашего ребенка, облегчая тем самым стоящую задачу развития всесторонне развитого человека.

На основании этого можно сделать вывод. Использование мультфильмов позволяют сделать занятия эмоционально окрашенными, привлекательными вызывают у дошкольников живой интерес, являются прекрасным наглядным пособием и демонстрационным материалом, что способствует хорошей результативности занятия. Так, использование мультфильма по изобразительному искусству обеспечивает активность детей при рассматривании, обследовании и зрительном выделении ими признаков и свойств предметов, формируются способы зрительного восприятия, обследования, выделения в предметном мире качественных, количественных и пространственно-временных признаков и свойств, развиваются зрительное внимание и зрительная память.

Использование компьютера позволят перейти на новый, более высокий уровень развития, направленный на творческую самореализацию личности ребёнка, развитие его интеллектуальных и художественно-творческих способностей. Повышается интерес к изобразительной деятельности, к изобразительному искусству, развиваются познавательные навыки малышей, мышление, память, фантазия, а также формируются практические умения и навыки по изобразительной деятельности.

Библиографический список

1. Подлесная А. В. Изобразительная деятельность дошкольников её виды. Опубликовано 17.09.2015 [Электронный ресурс]. URL: http://physics.herzen.spb.ru/teaching/materials/gosexam/b25.htm (дата обращения 24.11.15)

2. Афанасьева О. В. Использование ИКТ в образовательном процессе [Электронный ресурс]. URL: www. pedsovet.org(дата обращения: 20.11.2015).

3.Кодесникова И.В. Информационно-компьютерные технологии на уроках искусства [Электронный ресурс]. URL: www.festival.1september.ru(дата обращения 20.11.2015).

Romanov E.V. (Arzamas)
Fomina N.I. (Arzamas)

FORMATION COLOR REPRESENTATION TODDLERS MULTIMEDIA

Abstract. *The article considers the impact of the use of multimedia tools in the development of visual skills of children of preschool age. Special atten-manie paid to the analysis of browsing a child two years of developing the cartoon, the perception of color and the formation of stable color representations in the description of items.*

Keywords: *children of preschool age, multimedia, utilization of the information and communication technologies, the development of visual skills.*

Чемова Е.Ю. (Воронеж)

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЕЛЬСКОГО СОЦИУМА В КОНЦЕПЦИИ М.П. ГУРЬЯНОВОЙ

В статье рассмотрены социально-педагогические особенности сельского социума, оказывающие влияние на социализацию и социальное воспитание сельского населения в рамках концепции М.П. Гурьяновой, описан противоречивый характер влияния сельской среды на развитие человека, показана взаимосвязь развития сельской среды и сельской школы.

Ключевые слова: *сельская среда, сельский социум, сельская школа, социально-педагогическая среда*

На территории Российской Федерации более 40 % населения проживают в сельской среде, которая по определению Б.Ф.Ломова представляет собой особую социальную структуру, с общинным мировосприятием.

А.В.Мудрик в своем труде «Социальная педагогика» описывает особенности сельского образа жизни, которые тесно «связаны с особенностями труда и быта жителей: подчиненностью труда ритмам и циклам года; более тяжелыми, чем обычно в городе, условиями труда; малыми возможностями для трудовой мобильности жителей; большой слитностью труда и быта, непреложностью и трудоемкостью труда в домашнем и подсобном хозяйстве, ограниченностью набора занятий в свободное время» [3, с. 256].

М.П.Гурьянова и Е.И.Холостова выделили специфику сельской местности:

- ограниченность в сфере услуг медицинского, социально-бытового, культурно-образовательного характера.

-отсутствие полноценной социальной службы обеспечения выражающаяся в нехватке квалифицированных специалистов психолого-социальной службы, что выражается в низко квалифицированных специалистов социальных работников, социальных педагогов, психологов или вообще в их отсутствии

-ограниченность волонтерской и общественной деятельности. На селе очень мало структур, способных в случае тяжелых жизненных ситуаций, оказать помощь институтам семьи детства и материнства. Чаще всего материальную, психологическую помощь оказывают школа, церковь или сельсовет.

- территориальная отдаленность многих деревень от районных центров и городских поселений, что с учетом качества российских дорог значительно усложняет обслуживание населения, проживающего в сельской местности.

-более низкий образовательный уровень по сравнению с городским поселением

-нарушение профессиональной этики, что связано с отсутствие профессиональной конфиденциальности по оказанию психологических, медицинских, социальных и образовательных услуг, что является следствием того, что лица, оказывающие профессиональную помощь населению ,проживают с ними на одной территории и зачастую имеют дружеские взаимосвязи.,

-слабая социальная мобильность, связанная с образом жизни и ментальности сельского жителя. Они менее охотно по сравнению с городскими жителями перенимают инновации и передовой опыт в технологиях,медицине, услугах социально-бытового характера.

-слабо развитая сеть социальной структуры. Во многих поселениях дома культуры, фельдшерско-акушерские пункты, библиотеки перестали функционировать из-за недостаточности финансирования средств федерального бюджета.

На наш взгляд, в современных условиях сельского социума личность оказывается в ситуации социальной неопределенности. Ее способность к саморазвитию, образованию определяются как ее собственным психобиологическим потенциалом, так и той индивидуально-ориентированной психолого-медико-социальной поддержкой, которую именно ей могут предоставить те или иные формы государственно-общественных институтов. В первую очередь церкви и семьи. Естественно, здесь особенно важна их ориентация на подрастающее поколении, образовательные, воспитательные и особенно личностные перспективы, которого в современных условиях крайне неопределенны и во многом опасны, как для самого подрастающего поколения, так и для всего общества в целом.

М.П. Гурьянова в своей концепции, кроме того, что рассматривает сельскую школу как феномен открытой социально-педагогической системы, также дает обоснование специфики сельской среды и сельского социума.

«Сельская среда – это открытый комплекс, сочетающий различные факторы экономические, социальные профессиональные, возрастные, национальные, конфессиональные»[1, с.54]. Социально-педагогическая среда – это и социально-психологический климат среды обитания индивида и социокультурные, социально-экономические, природные, климатические, экологические, социально-бытовые условия его жизни. Также к ним относятся народно-национальные традиции в области культуры, воспитание, архитектуры, строительства, медицины, земледелия и домашнего хозяйства.

Специфика сельской социальной среды обусловлена сельским образом жизни, цикличностью сельскохозяйственного производства, условиями труда, быта, досуга, особенностями сельской культуры, характером и направленностью производства. Она проявляется в профессиональной структуре населения, в нормах поведения и формах общения сельских жителей, в их культурном и образовательном уровне, и в возможностях культурных в образовательных учреждений села.

Д.С. Золотухин в своей монографии «Трудовое воспитание в сельской школе» выделяет специфическую черту сельской среды – преимущественную занятость населения в сельскохозяйственном труде [2,с. 96].Он подчеркивает, что в условиях рыночных отношений происходит заметное оживление в ведении домашнего хозяйства, а значит, возрастает зависимость сельского жителя от таких факторов как погода, время года, время суток, условия реализации произведенной продукции. Постоянная серьезность, деловитость, серьезность, сосредоточенность, практичность – таковы основные психологические черты сельского жителя.

Сельская среда характеризуется смешением различных культур, отсутствием жестоких формализованных структур, преобладанием неформальных и неформализованных отношений, широким диапазоном и многообразием форм общения, сложной многоуровневой системы контактов.

М.П.Гурьянова подчеркивает, что в сельской среде отсутствует анонимность общения, его упрощенны его формы, а также слабо формализованы социальные роли [2].

Общение сельского жителя ограничено численностью населения, но зато отличается более глубоким знанием быта сельчан. Хорошее знание друг друга позволяет установить более тесный контакт по сравнению с городской средой между разновозрастными категориями жителей, с самого раннего возраста приобщить детей к трудностям и заботам сельской местности.

Сельская среда более статична, однообразна, здесь более низкий научно-образовательный уровень, значительно отстает научно- технический прогресс, скудна и культурно-массовая информация. Согласно статистическим данным в около 15% сельских населенных пунктов Воронежской области невозможно провести интернет. В 10% работают только 2 федеральных канала. 28% не имеют хорошую транспортную сеть, [1, с. 229], что в весенние и осенние периоды усложняет выезд в районные центры. Однако, по мнению М.П. Гурьяновой, сельская жизнь в отличие от городской отличатся более устойчивыми нормами и правилами поведении людей, более низкой социальной мобильностью, имеет узкую систему социального деления.

Сельская жизнь предъявляет человеку особые требования в профессиональном становлении. Такие профессии как агроном, зоотехник, ветеринар, механизатор, доярка связаны с высоким нервным напряжением и большими физическими нагрузками, что требует выносливости, самоотдачи, терпения и многих других личностных качеств. Интерес к сельскохозяйственному труду, умение работать выступает сегодня мощным фактором социальной защиты личности. Обеспечить себя основными продуктами питания, самостоятельно хозяйствуя на земле в современных условиях, является порой единственным средством выживания семьи.

Особенностью сельской среды также является противоречивый характер ее воздействия на человека. С одной стороны, историко-литературные примеры демонстрируют многообразие одаренных личностей родившихся и выросших в селе (к ним можно отнести М.Т.Калашникова, А.С.Попова, М.С. Щепкина, Мусу Джалиля, А. Ю. Немова и многих других), а с другой стороны реальная жизнь демонстрирует немало примеров психологической и физической деградации человека, родившегося и выросшего в сельской местности.

Однако в сельской социуме есть особые социально-психологические механизмы, которые позволяют сельскому жителю восстановить и укрепить традиции общинной жизни. К ним, прежде всего, относятся:

1. Тесная связь со средой обитания. Решающими факторами в организации жизнеобеспечения на селе являются плодородие почвы, климат, погодные условия видовое разнообразие природного и растительного мира, а также водные ресурсы. Они формируют этнические особенности каждого региона.

2. Личное подворье. Труд на личном подворье является надежной гарантией социальной защиты сельского населения, т.к. он является основным средством выживания сельской семьи.

3. Приверженность традициям. В сельской местности проживает в основном коренное население страны, унаследовавшее традиции и обычаи предшествующих поколений, до сих пор сохранились на селе различные формы взаимопомощи, кооперации. заготовки и хранения сельскохозяйственной продукции. содержание скота и др.

4. Авторитет семейных ценностей. В понятие «семья» в сельской местности входят более глубокие родственные связи, нежели чем в городе. В семью входят родные братья *сестры), близкие и дальние родственники, ушедшие поколения. Благополучие семьи зависит от ее способности мобилизовать силы и средства для самообеспечения. Интересы детей занимают первое место в системе семейных ценностей.

5. Роль неформальной взаимной поддержки. В сельской местности условия жизни способствуют более сильной взаимозависимости людей. Сельские жители, опираясь на традиции

общинной жизни ,чаще обращаются за помощью к друг другу, чем к государственным и общественным структурам. Межсемейная, дружеская, соседская. родственная взаимопомощь имеют разные формы: «натуральная»помощь, взаимообмен с другими семьями, дарение, помощь в строительстве дома, присмотре за детьми и по хозяйству и др. Виды взаимопомощи посредством которых вовлекаются в орбиту взаимной поддержки большое число участников, являются важным средством социальной защиты человека.

6. Роль общественного мнения. Действия властей, если они преследуют личный интерес, очень часто противоречат сложившимся на селе традициям общинности. Председатель не может, не учтя последующей реакции людей, снять с занимаемой должности бригадира или любого другого специалиста, пользующегося уважение и поддержкой людей. В связи с этим руководитель должен считаться и корректировать свои действия с учетом общественного мнения**.**

7. Межсемейная кооперация. В сельской местности большое значение имеет межсемейная кооперация. Часто объединившись люди организуют свой небольшой бизнес, а многостороннее кооперирование становится основой существования личных подворных хозяйств, т.к. многие семьи объединяют свои усилия и сообща заготавливают сено, собирают урожаю, поставляют на рынок молочную и мясную продукцию.

По мнению М. П. Гурьяновой развитие сельской среды невозможно без развития сельской школы. Школа, взаимодействуя со средой, создает учебные площадки, сотрудничает с родителями, предприятиями, общественными объединениями, местной властью, творческими коллективами, церковью, т.е. функционирует и развивается вместе с деревней. Этот тип школы представляет собой разумную интеграцию трудовой, социальной, культурно-просветительной, внешкольной работы с детьми, семьями, взрослым населением села. В условиях ограниченных социокультурных возможностей села это является эффективной организационной формой социального воспитания.

Введение в штатное расписание школы новых учебных предметов, факультативов, направленных на социализацию личности школьников, представляется важной формой сотрудничества школы и среды.

К обучению учащихся привлекаются специалисты учреждений культуры, местного музея, местные жители. Как показывает практика, эффективной формой взаимодействия сельской школы и среды является ученическая производственная бригада. Эта форма сотрудничества включает школьников в сферу сельскохозяйственного производства, производственных отношений, устанавливает тесные контакты сельской школы с колхозами, совхозами, акционерными обществами, районными агропромышленными объединениями.

Организационные связи школы и среды осуществляются также посредством других трудовых объединений школьников: школьных кооперативов, ученических производственных звеньев, школьных лесничеств, производственных цехов. Выполнение социальных заказов жителей, оказание социальных услуг населению. Позитивное влияние на среду оказывает участие учителей школ в массовых праздниках села, в работе самодеятельных творческих коллективов, в художественной самодеятельности. Тесное взаимодействие школы и среды реализуется через различные формы работы с семьей: организацию различных форм семейного досуга, семейные клубы, «институт детства» по подготовке родителей, молодых мам к семейной жизни.

Обогащают взаимодействие школы и среды и такие новые формы работы сельской школы, как школьная студия телевидения, транслирующая телепрограммы на отдельные населенные пункты.

Таким образом, рассматривая особенности сельского социума, М. П. Гурьянова приходит к выводу о том, что сельская школа должна стать тем звеном в структуре развития села от которого зависит судьба не только одного конкретно взятого региона, но и всей России.

Библиографический список

1. Бадя Л.В. Прогрессивные идеи социальной педагогики и социальной работы в России: история и современность./ Л.В.Бадя. – М.: «Академия», 2007. – 234 с.

2. Гурьянова М.П. Сельская школа и социальная педагогика: Пособие для педагогов / М.П. Гурьянова. – Минск: Амалфея, 2000. - 447 с.

3. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику/ А.В. Мудрик. - М.: Институт практической психологии, 1997. - 365 с.

Chemova E.J. (Voronezh)

SOCIO-PEDAGOGICAL FEATURES OF RURAL SOCIETY IN THE CONCEPT OF THE M. P. GURYANOVA

Abstract. *In the article the socially-pedagogical features of rural society that influence the socialization and social education of the rural population within the concept of M. P. Guryanova described the contradictory nature of the influence of rural environment on human development, the relationship of the development of the rural environment and rural schools.*

Keywords: *rural environment, rural society, rural schools, socio-pedagogical environment*

Янушкявичене О.Л. (Москва)

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ

В статье рассмотрено духовно-нравственное воспитание на уроках Православной Культуры, показано, что основным воспитательным акцентом должна быть другодоминантность, глубинно присущая православной культуре.

Ключевые слова: *духовно-нравственное воспитание, Православная Культура, развитие личности ребенка.*

Введение в школах урока Основы Православной Культуры (ОПК) в рамках ОРКСЭ ставит перед разработчиками этого курса целый ряд задач. Одной из них является духовно-нравственное воспитание на этих уроках.

Отметим, что составители УМК по Православной Культуре часто обращают основное внимание на культурологическую или эстетическую составляющую этого предмета. Мы считаем, что при преподавании упомянутого курса основной акцент должен делаться на нравственную составляющую православной культуры, что вполне соответствует установке ФГОС на приоритетность духовно-нравственного воспитания. Основная цель преподавания ОПК может быть сформулирована, как глубинное запечатление православной культуры в душе ребенка, что, естественно, находит отражение и в его жизни, и выражается, в первую очередь, в нравственных установках учащегося.

В настоящее время в детско-юношеской среде происходит постепенное размывание духовно-нравственных ценностей, на смену которым приходит культ силы, богатства, направленность на получение удовольствия любыми средствами. Причины многих бед, нестроений в жизни детей, подростков заключаются в незнании ими смысла жизни, в неумении отделить хорошее от плохого, в неумении определить нравственные ценности жизни. Курс Православной Культуры призван заполнить этот пробел и изложить православную точку зрения на основные вопросы бытия, познакомить с системой нравственных норм Православия. Культура, нравственность, традиции нашей страны глубоко укоренены в Православии, поэтому без знания его основ невозможно глубоко понять нашу культуру, искусство, традиции, дух народа.

Одной из сформулированных в Законе "Об образовании" национальных задач, является «самоопределение личности, создание условий для ее самореализации».

Рассмотрим, в какой воспитательной парадигме данная задача решается наиболее эффективно. Можно предположить, что таковой является постмодернистская направленность на «успешного человека», которая направляет образование и воспитание на выработку ребенком собственного "пути и курса", а в центр внимания ставит самоинтерпретацию и самосознание ученика.

Чтобы понять, какие "подводные камни" содержит такое формулирование цели образования, можно обратиться к исследованию последствий постмодернистского целеполагания, которое уже было проделано на Западе. Признание «понимания себя» наиболее фундаментальной структурой человеческого бытия меняет акценты в представлении о способе существования. Акцент с «подготовки к служению обществу», традиционно присущий российской педагогике даже в советское время, переносится на признание самоценности личности, формирование ее самосознания, создание условий для ее самоопределения и самореализации. Однако исследователи отмечают, что при таком целеполагании актуализируется группа проблем, сопряженных с возрастанием эгоизма и возможного антисоциального поведения. В обществе растут негативные девиантные и аномические тенденции. В итоге, личность часто оказывается неспособной и к индивидуальной самореализации. Отсутствие значимого другого делает бессмысленной любую деятельность, так как человеку в силу его природы нужно одобрение и признание его деятельности со стороны других.

Теоретики современной культуры постмодерна отмечают такие явления, как «потеря субъектности» и «кризис идентификации» (М. Фуко и другие), что в плане воспитания может быть охарактеризовано следующим образом: направленность субъекта на самого себя, на самореализацию приводит к потере субъектности. Это явление носит объективный характер, так как человек обретает и узнает себя глазами другого. Если же другие не значимы для человека, то возникает вопрос, как ему понять, кто он? Иными словами, можно констатировать наличие парадоксальной ситуации: акцентация самоценности личности человека приводит к ее обесцениванию.

«Успешный ученик» - часть американской образовательной модели. Ориентация на успешность имеет религиозный характер. Фундамент американской культуры заложили пуритане, которые как и кальвинисты верят в предопределение каждого человека к спасению или вечной гибели. Предопределенность раскрывается в успешной или не успешной жизни: у обреченных на гибель в жизни ничего не ладится, а успех дает надежду на вечную жизнь. Фактически, американский капитализм имел религиозную основу, создавая капиталлы, пуритане боролись за спасение души. В отличие от этого, основой российской культуры является православие, доминантой которого является служение Другому: Богу и людям. «Нет больше той любви, как если кто положит душу свою за друзей своих» (Иоан.15:13) «... возлюби Господа Бога твоего всем сердцем твоим, и всею душею твоею, и всем разумением твоим, и всею крепостию твоею, - вот первая заповедь! Вторая подобная ей: возлюби ближнего твоего, как самого себя. Иной большей сих заповеди нет». (Мар.12:30-31)

Православные христиане всегда воспитывали в детях желание служить Богу и людям, так как в одной из Своих проповедей Иисус Христос сказал: «Кто хочет душу свою сберечь, тот потеряет ее, а кто потеряет душу свою ради Меня, тот обретет ее». И чем больше человеку удавалось забыть о себе ради служения другим, чем больше он «терял душу», тем богаче становилась его душа. Именно другодоминантность православной культуры может служить основанием духовно-нравственного воспитания на уроках ОПК, и именно в православной христианской воспитательной парадигме задача самоопределение личности учащегося решается наиболее эффективно.

В настоящее время ОПК преподается в четвертом классе. Младший школьный возраст полностью открыт педагогу, поэтому можно говорить о самых высоких духовных источниках, накопленных человечеством. Таковыми являются Священное Писание, а также традиции церковной жизни, свято хранимые русской культурой. Прикосновение к величайшему сокровищу человечества — Священному Писанию необыкновенно радостно для ребенка, поэтому на уроке должна быть атмосфера праздника, радостной встречи, во время которой говорится о самом главном. Нужно всячески развивать нравственное чувство учеников, способность сопереживать другим. Полезно обсуждать различные ситуации, возникающие в классе, использовать литературные примеры, инсценировать их. Ученики начальных классов как никто другой верят в силу слова. Нужно давать детям возможность высказываться, они должны чувствовать, что их мнение важно, ценно. То или иное настроение на уроке хорошо создавать прослушиванием музыкальных произведений или их фрагментов.

Учебный процесс строится с расчетом на то, что основной объем знаний учащиеся будут усваивать на уроках. Домой, как правило, даются лишь небольшие задания на размышление. Для лучшего усвоения материала предполагается рабочая тетрадь, где для учащихся даны небольшие задания для классной работы. При изложении новой темы желательно учащимся задавать вопросы на выявление восприятия материала. Тексты уроков в учебниках необходимо рекомендовать детям прочитывать дома для повторения пройденной темы.

Урок «Православной культуры» должен быть особым (настоящий урок можно, следуя терминологии Бахтина, назвать поступком). Каждая личность ученика — это целый мир, поэтому учитель берет на себя ответственность за встречу с целыми мирами, за совместный поиск Истины, в котором он будет лидером. Может ли такой поиск проходить по сценарию? Можно ли объясняться в любви с помощью заученного текста? Конечно, даже объясняясь в любви, мы используем уже употребленные кем-то слова. Но они должны быть нашими, когда мы их произносим. Иначе будет фальшь, которая хуже, чем молчание. Готовимся ли мы к объяснению в любви? Да. Мы тысячу раз проговариваем в душе каждое слово, перед тем как его произнести. И к уроку, который по-настоящему должен быть встречей любви, нам тоже необходимо готовиться. Можно, конечно, использовать кем-то уже употребленные формы, но нужно помнить о том, что урок должен стать живой встречей с детьми, в которой наши слова обращены, именно к тем ученикам, которые перед нами. Даже при повторении своих собственных уроков существует опасность привыкания, опасность возникновения скуки при изложении одного и того же материала. Можно сформулировать одно из главных методических указаний: придите к детям «живыми».

В педагогике много говорится о личностном подходе. На уроке «Православной культуры» этот подход нужно расширить на личность самого учителя. При подборе материала, при выборе способа ведения урока учитель, учитывая интересы и нужды учеников, должен учесть и то, что подходит именно ему, как личности, что ему самому наиболее близко.

Урок «Православной культуры» не может быть стандартным. Это встреча личностей учителя и учеников, призванная не к тому, чтобы получить какую-то сумму знаний, выучить какие-то определения, а к тому, чтобы обогатить друг друга вечной радостью поиска высших смыслов жизни. Апостол Павел писал: «Буква убивает, а дух животворит» (2 Кор. 3, 6). Урок «Православной культуры» должен только начаться в классе, а продолжен — в жизни. Поэтому к нему особенные требования. Он должен иметь связь с другими предметами, вестись на экскурсиях, в летних лагерях, походах. Важным является проведение праздничных мероприятий на Рождество и на Пасху.

По поводу оценивания качества обучения существуют разные мнения. Некоторые считают, что для предмета, ставящего целью духовно-нравственное воспитание, оценка знаний учащихся может сыграть негативную роль. Другие считают, что в данном случае система оценивания не должна отличаться от обычной. Одну и другую точки зрения можно понять. Святой праведный Иоанн Кронштадтский преподавал много лет в реальном училище Закон Божий. Он спрашивал только тех, кто хотел отвечать. Тех, кто отвечать не хотел, он никогда не принуждал и не стыдил. Ставил только четверки и пятерки. С другой стороны, как показывает опыт, дети сами хотят, чтобы их труд был оценен, да и оценивание, как правило, стимулирует учебный процесс. Система оценок, очевидно, может быть применена, но целью ее должна быть не столько оценка знаний, сколько возжигание любви в сердцах детей и стимуляция дальнейшего познания.

Остановимся на требованиях, которые должны предъявляться к преподавателям курса ОПК. Как мы уже писали при преподавании упомянутого курса основной акцент должен делаться на нравственную составляющую православной культуры. При этом понятно, что способности любить, сочувствовать, сопереживать не даются знаниями. Опытные педагоги знают, что даже когда речь идет о знаниях, обучает не только и не столько выписывание на доске формул, а обучает внутреннее чувствование педагогом предмета.

А.В.Мудрик писал[9]: «В процессе общения люди передают друг другу не только какой-то текст, но и эмоциональный подтекст. Этот подтекст может усиливать смысл текста, ослаблять его, противоречить ему. В результате вокруг общающихся людей возникает своеобразное «эмоциональное облако» - аура (от греч. *aura* – дуновение ветерка), которое и делает общение лицом к лицу столь желанным и необходимым. Уже в разговоре по телефону насыщенность ауры значительно снижается. Не случайно даже самую длинную телефонную беседу мы обычно заканчиваем словами: «Надо бы увидеться!»

Понятно, что преподаватель ОПК сам должен быть носителем православной культуры. Духовно-нравственное воспитание — это не передача интеллектуальных знаний, но возжигание души ребенка, а это происходит только от сердца к сердцу, как свеча от свечи. Здесь как нельзя лучше подходят слова древнегреческого писателя и историка Плутарха (45—127 г.г.) «Ученик — это не сосуд, который надо наполнить, а факел, который нужно зажечь». Поэтому преподаватель должен знать изнутри то, о чем он говорит, быть свидетелем христианских истин и учить детей не только словами, но и поступками, образом жизни, отношением к окружающим. Учитель должен быть подвижником: красота подвига, несомненно, запечатлеется в душах учащихся. Педагог должен иметь силу слова, которую невозможно обрести без собственного духовного опыта.

Преподаватель должен иметь достаточную богословскую и методическую подготовку. Краткосрочных курсов для этого явно недостаточно. Как показывает опыт, собственные богословские знания педагогов невелики. Если учесть, что эти знания черпаются порой из достаточно сомнительных источников, очевидно, что без серьезной подготовки не обойтись. Здесь могут быть следующие пути: обучение на длительных курсах повышения квалификации, получение второго высшего образования, обучение на религиоведческих и теологических факультетах и отделениях ВУЗов.

Таким образом, педагогическими условиями духовно-нравственного воспитания на уроках Православной Культуры являются следующие: укорененность преподавателя ОПК в православной культуре, наличие на уроке атмосферы радостного поиска Истины, акцент на другодоминантность в воспитательных вопросах. Способствует духовно-нравственному воспитанию знакомство со Священным Писанием, с традициями церковной жизни, обсуждение различных ситуации,

[9] *Мудрик А.В.,* Общение в процессе воспитания. М., 2001, стр. 82.

возникающих в классе, использование литературных примеров, проведение экскурсий, праздничных мероприятий, летних лагерей, походов.

Yanushkevichiene O. (Moscow)

MORAL EDUCATION ON THE LESSONS OF ORTHODOX CULTURE

Abstract. *The article deals with the spiritual and moral education on the lessons of Orthodox culture. It was shown that the main educational emphasis must be upbringing of the love to the Other, deeply inherent in the Orthodox culture.*

Keywords: *spiritual and moral education, the Orthodox culture, personal development.*

РАЗДЕЛ 7. ПРОБЛЕМЫ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ И САМОРАЗВИТИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В КОНТЕКСТЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ

Акутина С.П. (Арзамас)

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ И САМОРАЗВИТИЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВО

В статье рассматривается понятие «профессиональное воспитание», его роль в саморазвитии студентов в модернизационных условиях высшего образования; выделены главные задачи профессионального воспитания, роль профессорско-преподавательского состава в воспитании студентов как будущих специалистов.

Ключевые слова: *профессиональное воспитание, саморазвитие, студенты, ФГОС ВО*

Воспитание личности, ориентированной на позитивные ценности и настоящую гражданственность, становится одной из главных задач современного высшего образования. В представленном проекте «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации», разработанном в соответствии с планом первоочередных мероприятий по реализации важнейших положений Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы, (Указ Президента Российской Федерации от 1 июня 2012 года №761), дается адекватная трактовка феномену стратегия «воспитания» - как «система мер, направленная на обеспечение долгосрочного конкурентного преимущества отечественного воспитания, его высокого качества». Авторы Стратегии подчеркивают, что «в системе российского образования начала формироваться новая культура воспитания, характеризующаяся такими особенностями, как плюрализм и вариативность воспитательных практик, увеличение степеней свободы всех субъектов учебно-воспитательного процесса, личностно-деятельностная направленность образования, культивирование контролируемой ответственности органов образования, целенаправленная организация среды воспитания, оптимизация процессов социализации и индивидуализации, поликультурный характер образования» [5].

В проекте Стратегии и других государственных документов, связанных с воспитанием (Федеральная целевая программа развития образования на 2006-2015годы, Государственная программа Российской Федерации «Развития образования 2013-2020годы, Программа развития воспитательной компоненты в общеобразовательных учреждениях, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012г.) и др.) активно обсуждаются вопросы, направленные на воспитание личности в условиях общеобразовательной организации. Воспитание же студенческой молодежи, его приоритетная роль в деятельности высших учебных заведений продолжает оставаться лишь сферой деятельности кураторов студенческих групп и отделов по социально-воспитательной работе. Следует отметить, что воспитание в высшем учебном заведении значительно отличается от школьного воспитания не только содержанием и формами, а также современным пониманием основной функции вуза - подготовки специалиста, гражданина, патриота, человека культуры, профессионала, способного быть конкурентноспособным на рынке труда. Выделенное отличие и существующие тенденции в развитии образования в России, реализация ФГОС высшего образования позволяют размышлять о приоритете воспитания в высших учебных заведениях. В вузах осуществляется не просто воспитание личности, а «профессиональное воспитание» и становление специалиста.

Анализ научной литературы позволил нам говорить о содержательном переосмыслении понятия «профессиональное воспитание». Впервые термин профессиональное воспитание ввел в педагогическую науку А.П. Веселов в 60-х годах двадцатого столетия, и речь тогда шла, в первую очередь, о профессиональной подготовке рабочих в профтехучилищах [3]. Постепенно данное понятие расширялось и углублялось и стало включать в содержательную составляющую формирование положительного отношения будущего специалиста к выбранной профессии и развитие качеств личности, способной к трудовой деятельности, тем самым включив в данное понятие и категорию «воспитание», выявить специфические особенности понятия «профессиональное воспитание» и рассмотреть его с различных научных позиций [8].

В частности, В.В. Кутузов понимает профессиональное воспитание, как «систему мер и способов воздействия воспитателя и формирования у воспитанников определенных профессиональных качеств специалиста», О.А. Леонова – как «воспитание профессиональной

рефлексии» [4], Н.Н. Дьяченко, А.П. Беляева, В.И. Белов – «формирование профессиональных и моральных качеств, необходимых для успешной деятельности в конкретной области труда, сознательное отношение к выбору профессии» [4]; М.И. Иванюк, И.И. Иванова, Шаршов И.А., Борзых И.Н. – «перестройка самосознания с психологической позиции студента-объекта на позицию специалиста-субъекта; перестройка мотивации с приоритета «я хочу» на «я сделаю», «я изменю» [8]; А.В. Репринцев - как «целостное психолого-педагогическое явление, обусловленное совокупностью социально-политических, социокультурных, экономических, организационно-педагогических условий и факторов, в которых осуществляется подготовка будущего специалиста к реализации им ответственных социальных функций» [6].

В контексте исследуемой проблемы, мы понимаем профессиональное воспитание как формирование у студентов в процессе профессиональной подготовки определенной системы ценностей и самосознания, как субъекта профессиональной деятельности: формирование и развитие профессионально-ценностных ориентаций, развитие творческой деятельности «по созданию зоны ближайшего и перспективного культурного развития» и саморазвития личности, конструктивного отношения к выбранной профессии, осознание и оценка себя как будущего субъекта деятельности, относящегося к себе как к профессионалу, способному быть востребованным на современном рынке труда.

К современному студенту предъявляются в настоящее время особые требования со стороны государства, так как студенческая молодежь занимает особое положение в социальной структуре общества, ее отличает высокий уровень стремления к личностно-профессиональному самоутверждению, большой творческий потенциал, активный интерес к практическому участию в социальных преобразованиях, происходящих в обществе. Студенчество сегодня быстро реагирует на изменения тенденций развития мирового сообщества, которые определяют тенденции воспитания студенчества: расширение информационного пространства, глубокие изменения в мире труда, необходимость смены нескольких профессий в течение жизни, вхождение системы образования в Болонское соглашение, возможность получения образования за границей [1].

В связи с этим возникают серьезные противоречия в профессиональном воспитании и саморазвитии студентов, между высокими требованиями к специалисту со стороны работодателей и неудовлетворительным качеством подготовки; между существующем разным уровнем опыта общественной жизни и социальной активности у студентов, который они получили в школе и невозможностью реализации в высшем учебном заведении, между негативной переориентацией нравственного сознания у части студентов, падении нравственных идеалов, роста агрессии, недисциплинированности и высоким требованием со стороны общества и государства к личности современного специалиста. Выделенные противоречия касаются не только студенчества, но и являются значимыми для понимания профессорско-преподавательским составом вузов, поскольку явно выраженной тенденцией, является отсутствие гуманистического понимания сущности воспитания студенческой молодежи в деятельности высших учебных заведений и большинства преподавателей. Неподготовленность некоторой части профессорско-преподавательского состава к воспитательной работе со студентами обуславливает существующий недостаточный воспитательный потенциал высшего учебного заведения и выделяется нами в качестве значимой для воспитания студентов тенденцией. В современной ситуации возникает острая необходимость формирования педагогической позиции преподавателя вуза, с его ориентацией на приоритеты гуманистического воспитания, понимание ценностно-смыслового единства субъектов воспитательного пространства, моделирование не только поведения его субъектов, но и связей и отношений между ними; развитие умений создавать условия для реализации студентами, профессорско-преподавательским составом и другими участниками воспитательного пространства своей субъектной позиции и умения осуществлять профессиональные задачи [2].

Задачи профессионального воспитания и саморазвития будущего специалиста можно объединить в три группы:

1. Социальное воспитание, направленное на успешную социализацию личности (Б. П. Битинас, В. А. Бочарова, С. В. Дармодехин, А.В. Мудрик, М. И. Шилова, Т.Т. Щелина).
2. Личностно-ориентированное воспитание, связанное с развитием конкретной личности, индивида, освоение ей культурных образцов поведения и развития нравственных ценностей (Е. В. Бондаревская, И. А. Зимняя, З. А. Малькова, Л. И. Новикова, М. И. Рожков, Н. Л. Селиванова, А. И. Шемшурина В. В. Сериков, Е. А. Ямбург).
3. Выбор адекватных способов, средств, механизмов воспитания будущего специалиста, направленных на усиление гуманистической направленности воспитательного процесса в вузе;

создание воспитывающей среды; разработка всякого рода специальных обучающих и развивающих программ; признание гуманитарной направленности в учебном процессе; проектирование и внедрение новых моделей воспитания в образовательный процесс вуза (В. А. Караковский, С. В. Кульневич, Г.К. Селевко, Е.Н. Степанов, Н. М. Таланчук).

Мы полагаем, что профессиональное воспитание и саморазвитие студентов должно осуществляться с позиций педагогической поддержки (О.С. Газман), которая включает в себя действия педагогов, направленных на «запуск процессов саморазвития, стимулирования стремления к самореализации» и педагогики конструктивного сотрудничества, определяющая сотрудничество как общую, творческую деятельность в диаде «преподаватель-студент», в которой соединяются, с одной стороны, возможности и желания преподавателя - его профессиональные компетенции и умения, толерантность, эмпатия, а с другой стороны, возможности студента - эмоциональная открытость, стремление к сотрудничеству, к поиску конструктивных способов взаимодействия.

Такие субъект – субъектные отношения позволят использовать вузовское образование как источник профессионального воспитания студента, развития творческих качеств и откроют возможность педагогам сформировать Личность, Гражданина, Специалиста.

Библиографический список

1. Акутина С.П. Воспитательный потенциал ФГОС ВПО в формировании профессиональных компетенций студентов // Педагогика и современность.- 2015. № 1. С. 11-15.
2. Акутина С.П. Щелина Т.Т. Роль воспитательного потенциала ФГОС ВПО в профессиональной подготовке студентов направления «психолого-педагогическое образование» // Социальные исследования социальных проблем, 2014, № 12 (44).- С.11-21.
3. Веселов А.П. Профессиональное воспитание в СССР: очерки по истории среднего и низшего профтехобразовании.- М., 1961.
4. Дьяченко Н.Н. Профессиональное воспитание молодежи. -М., 1978.
5. Проект стратегии развития воспитания в Российской Федерации (2015–2025) [Электронный ресурс] http://turcentrrf.ru/interesnye-sobytiya. Дата обращения 8.12.2015.
6. Репринцев А.В. Теоретические основы профессионального воспитания будущего учителя: дис. … д-ра пед. наук.- Курск, 2001.
7. Шаршов И.А. Профессионально-творческое саморазвитие субъектов образовательного процесса в вузе: дис. … докт. пед. наук. Белгород, 2005.
8. Шаршов И.А., Борзых И.Н. Профессиональное воспитание студентов в вузе: сущность и содержание [Электронный ресурс] http://www.tsutmb.ru/professionalnoe-vospitanie-studentov-v-vuze-sushhnost-i-soderzhanie. Дата обращения 8.12.2015

Akutina S.P. (Arzamas)

THE PROFESSIONAL TRAINING AND SELF-EDUCATION IN FUTURE SPECIALISTS WITH FGOS VO PROGRAMMER

Abstract. *This article enlightens the meaning and the definition of 'the professional education', its role in self-education of students with the Higher Education System innovation. ; the author emphasizes the main goals of professional training and the role of professors and educators in educating the future professionals.*

Keywords: *vocational education, self-development, students FGOS, VO*

Андрианова Е.А. (Н. Новгород)
Агеева Л.Г. (Н. Новгород)

ФАКТОРЫ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ ФОРМИРОВАНИЮ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

В статье рассмотрены факторы, способствующие формированию учебной мотивации студентов и факторы, препятствующие ее формированию.

Ключевые слова: *мотивация, учебная мотивация, учебно-познавательная деятельность, мотивационно-потребностная сфера.*

В современном динамичном мире главную роль приобретает не просто систематическое обучение студента дисциплинам, умениям, навыкам, а личность студента как активного деятеля в

будущем, от которого зависит полноценный и продуктивный общественный прогресс, развитие и сохранение жизни в стране и мире. Результатом образовательного процесса в целом будут являться своеобразие личности и индивидуальность человека с характерными ему чертами. Можно сказать о том, что характер мотивации учения и личностные характеристики человека есть качественные показатели образования.

Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что в обществе происходит интенсивный процесс изменения социальных ориентиров, который получил свое отражение в системе высшего образования. Современные ВУЗы находятся на стадии динамического обновления, постоянно происходит совершенствование содержания, организационных форм, а также инновационных технологий обучения. Но, несмотря на это, преподаватели сталкиваются с нежеланием студентов учиться. Вместе с тем в настоящее время учащиеся высшего учебного заведения должны обладать не только определенной суммой знаний, умений и навыков, но и иметь богатый внутренний потенциал, способствующий самоактуализации, самообразованию в процессе учебной деятельности. В связи с этим основной задачей, стоящей перед преподавателем, является создание психолого-педагогических условий для развития мотивации учебной деятельности. Проблема исследования состоит в определении психолого-педагогических возможностей развития у студентов учебной мотивации. Целью работы является изучение факторов, влияющих на формирование учебной мотивации студентов.

Впервые термин «мотивация» употребил А. Шопенгауэр в статье «Четыре принципа достаточной причины». Затем этот термин прочно вошел в психологический обиход для объяснения причин поведения человека и животных. Термин «мотивация» представляет более широкое понятие, чем термин «мотив». Слово «мотивация» используется в современной психологии в двояком смысле: как обозначающее систему факторов, детерминирующих поведение (сюда входят, в частности, потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и многое другое) и как характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне [3, с. 14].

Теперь рассмотрим частный случай мотивации – учебная мотивация. Содержательный анализ исследований, посвященных проблеме мотивации учения, обнаруживает большое разнообразие мотивов, влияющих на эффективность процесса учения. Это обусловлено не только чрезвычайной сложностью самой учебной деятельности, уровнем ее организации, но и возрастными особенностями учащегося.

По словам Н.В. Немовой, успешное формирование учебной мотивации невозможно без учета онтогенетических факторов развития мотивационной системы личности, закономерной смены доминирующих мотивов, их переструктурирования на различных возрастных этапах, причем наиболее существенно то обстоятельство, что это не простое, «количественное» усложнение, а качественное преобразование всей мотивационной сферы подрастающего человека [5, с. 55].

При поступлении в высшее учебное заведение происходят существенные преобразования в характере мотивации учебно-познавательной деятельности. Мотивы, доминировавшие на прежнем этапе онтогенеза, оказываются вытесненными другими, которые ранее не занимали столь значимого места. «Дети со сниженной мотивацией находятся в особой зоне риска, поскольку их достаточно благополучное ощущение себя в институте попадает под угрозу, когда имеющийся запас знаний и опыт общения с друзьями, с преподавателем перестают отвечать новым требованиям к роли и деятельности успешного ученика» [1, с. 32]. И прежде всего это связано с тем, что учеба перестает быть ведущей деятельностью и активность молодежи в большей степени направляется на общение со сверстниками, на внеклассные виды деятельности.

В ходе бурного роста и физиологической перестройки организма у студентов часто возникают необоснованное чувство тревоги, повышенная возбудимость, депрессивные состояния, обостряются разного рода патологические реакции. Даже совершенно здоровых студентов характеризует предельная неустойчивость настроений, поведения, постоянные колебания самооценки, ранимость и неадекватность реакций. Несформированность умений и навыков и отсутствие знаний, которые должны были быть усвоены на предыдущих этапах обучения, делают невозможным движение вперед.

Перечисленные факторы необходимо рассматривать как факторы риска, способные при определенных условиях стать причинами учебной неуспеваемости в юношеском возрасте

Д.П. Мыльников говорит о ещё одной возможной причиной неадекватной учебной мотивации – о низком уровне развития мотивационно-потребностной сферы, который проявляется в ее рассогласовании. Рассогласование внутри мотивационно-потребностной сферы могут проявляться в не соответствии стремления и желания студента прилагаемым волевым усилиям. Волевой компонент

у него недостаточно развит. Такие учащиеся отличаются слабоволием, отсутствием усердия и прилежания, не прилагают никаких усилий в учебе, хотя и хотели бы добиться хороших результатов [4, с. 135].

В юношеском возрасте происходит осознание своей учебной деятельности, ее мотивов, задач, способов и средств. Особую роль приобретает овладения контрольно-оценочными действиями до начала работы в форме прогнозирующей самооценки, планирующего самоконтроля своей учебной работы и на этой основе – приемов самообразования. Умение ставить в учебной деятельности нестандартные учебные задачи и находить вместе с тем нестереотипичные способы их решения [6, с. 56].

Таким образом, мотивация учения представляет собой процесс, направляющий человека на выполнение учебной деятельности. Студент высшего учебного заведения должен сам организовывать свою учебную деятельность, ставить перед собой учебные задачи, но многие учащиеся оказываются неготовыми к данному виду самостоятельной деятельности, что ведет к снижению уровня учебной мотивации.

Для исследования факторов, влияющих на учебную мотивацию 16 студентов 3 курса АФ ННГУ им. Лобачевского г. Арзамаса, Нижегородской области, применялся следующий диагностический инструментарий: методика для диагностики учебной мотивации студентов (А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой); методика изучения отношения к учебным предметам в школе и ВУЗе (Г. Н. Казанцевой); методика «Неоконченные предложения» М. Ньюттена в модификации А.Б. Орлова.

На первом этапе исследования были выявлены преобладающие мотивы учения у студентов. Анализ полученных данных, представленных на рис. 1, позволил сделать вывод о том, что у студентов преобладают коммуникативные мотивы (17%), также важны профессиональные и учебно-познавательные мотивы (15%). В меньшей степени учащиеся думают о престиже и избегании неудач. Но большую роль играют социальные и творческие мотивы в их деятельности. Это говорит о том, что студенты в первую очередь думают о взаимодействии со сверстниками и об учебной деятельности и процессе ее выполнения, только потом о престиже выбранной профессии.

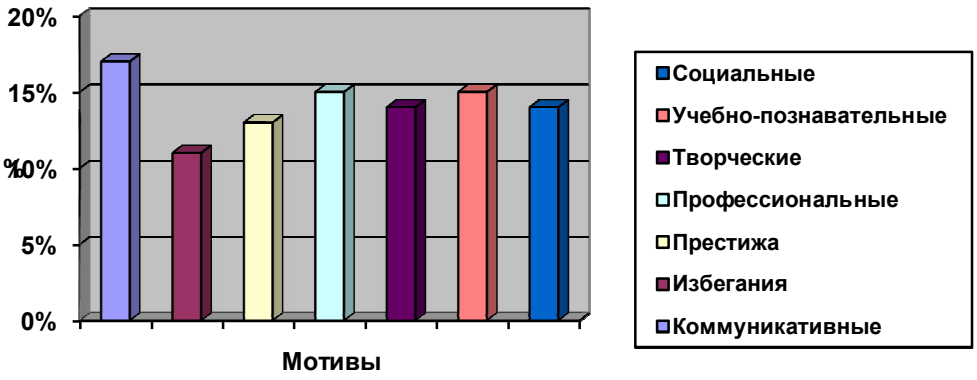


Рис. 1. Результаты диагностики учебной мотивации студентов

Далее было проведено изучение предпочтений исследуемой выборки студентов учебных предметов в старших классах школы и ВУЗе. Результаты представлены на рис. 2 и рис. 3. Среди данных студентов в школе любимыми предметами были литература, русский язык и биология. А в ВУЗе предпочитаемой дисциплиной является психолого-педагогическая экспертиза игрушек. У обучающихся есть особая предрасположенность к изучению данных предметов, потому что они заинтересованы в изучении материала, им нравится личность преподавателя и способы преподавания, также данные предметы способствуют саморазвитию студентов.

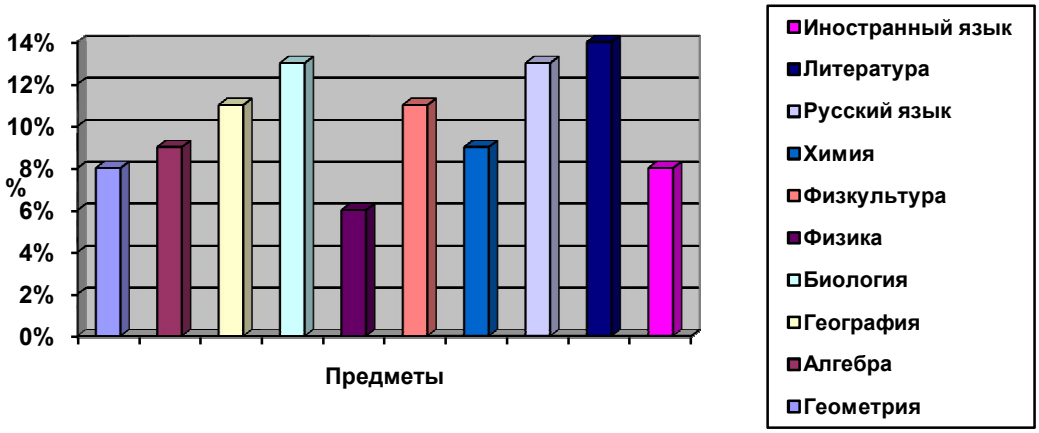


Рис. 2. Результаты изучения предпочитаемых предметов в школе



Рис. 3. Результаты изучения предпочитаемых предметов в ВУЗе

Последним этапом являлся анализ информации о личностно значимых для студента субъектах (учитель, одноклассники, родители, влияющие на отношение учащегося к учению), и о самом отношении его к учению. Каждое окончание предложения оценивалось с точки зрения положительного, отрицательного или нейтрального эмоционального отношения к тем или иным сторонам процесса учения. В целом преобладает положительный мотив учения у студентов, он составляет 69%. Окончание предложения, не содержащего выраженного эмоционального отношения к показателям мотивации учения, равен 9%. И отрицательное отношение составляет 22% (рис. 4).

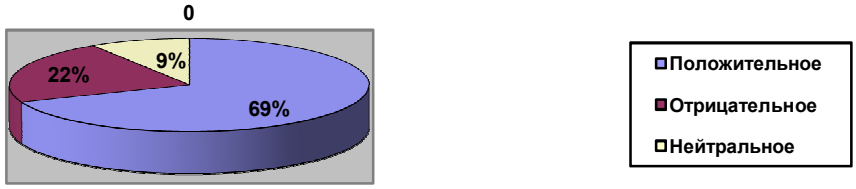


Рис. 4. Результаты эмоционального отношения к процессу учения

В целом можно сказать, что студенты положительно относились к школе, к учению. Но их не устраивало отношение к ним и преподаваемым предметам учителей. Например, на фразу «В учебе я вижу…», многие учащиеся ответили «свет», что говорит о значимости учения в их жизни. А фразу «Не люблю учителей, которые…», они дополняли такими эпитетами, как «кричат», следует, что общение с преподавателями проходило в напряженной форме. Предложение «Когда мои родители приходили с родительского собрания, то…», дополняли тем, что «они рассказывали, что там было». А представляя себя директором школы, говорили что, «заменили бы весь педагогический состав и обновили всю мебель».

Студентами были выделены факторы, которые способствуют формированию учебной мотивации. К данным факторам они отнесли: положительные личностные качества преподавателя и творческий подход в преподавании им дисциплины, заинтересованность в материале изучаемого предмета, возможность применить получаемые знания для саморазвития. Большинство предметов студентам необходимы для будущей профессии и повышения уровня знаний по данному предмету. Также студенты обозначили факторы, препятствующие формированию учебной мотивации. Они выделили такие факторы, как: незаинтересованность и непонимание материала, чрезмерная строгость и безразличие учителя в преподавании данной дисциплины, также сильное влияние оказывает материальная среда в аудитории: безобразный вид, старые наглядные материалы, сломанная мебель.

Важно повышать учебную мотивацию студентов. Один из распространенных методов повышения мотивации, который используется в ведущих ВУЗах страны и мира – рейтингование. Каждый студент знает, что высшие строчки в рейтинге могут обозначать дальнейшее трудоустройство в самых престижных организациях, и это их весьма мобилизует. Другой действенный способ - заинтересовать их своим предметом, если студенту интересен материал, преподаваемый на лекции, то мотивация изучения этого предмета в дальнейшем увеличится. Еще один способ - необходимо открытие для обучающего возможности практического использования знаний. Студентов еще привлекает творческое преподавание предмета, поэтому преподаватель должен быть во многом весьма харизматической личностью и не просто увлечь своим предметом, но расположить к себе студентов, вызвать у них потребность освоить свой курс. Не последнюю роль играют и средства морального и материального поощрения за отличную учебу.

Таким образом, учебная мотивация – это особый вид мотивации, направляющий и организующий активное поведение человека, направленное на его учебную деятельность. Неорганизованность, неумение выполнить намеченное, нехватка времени порождают у студентов неуверенность в своих силах, создают атмосферу эмоционального дискомфорта и напряженности. Неспособность учащихся выполнять определенные требования, непонимание смысла и цели своей учебной деятельности - все это в целом ведет к снижению успеваемости, ухудшению учебных результатов. Студентам важно удовлетворить свои коммуникативные потребности, после чего только учебные. Но каждый учащийся видит «свет» в учении и стремится к получению больших знаний и умений, необходимых для последующей профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Педагогика, 1968. – 321 с.

2. Ильин, Е. П. Учебное пособие: Мотивация и мотивы. - Киев, 1998. – 133 с.

3. Леонтьев, Д. А. Фундаментальная психология. - М: Смысл, 2003. – 142 с.

4. Мыльников, Д. М. Мотивация и проблемы в обучении. - Народное образование. - 2002. - №9. – С.135-137.

5. Немова, Н. В. Как развить мотивацию коллективных достижений. - 2002. - № 6. – С. 54-55.
6. Подласый, И. П. Педагогика: Новый курс: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.

Andrianova E.A. (N. Novgorod)
Ageeva L.G. (N. Novgorod)

FACTORS THAT CONTRIBUTE TO THE FORMATION OF EDUCATIONAL MOTIVATION OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Abstract. *The text of the abstract the factors contributing to the formation of educational motivation of students and the factors preventing its formation.*

Keywords: *motivation, educational motivation, educational-cognitive activity, need-motivational sphere.*

Бобылев Е.Л. (Арзамас)
Горшков Е.А. (Арзамас)
Патрикеева Э.Г. (Арзамас)
Троицкая И.Ю. (Арзамас)
Трухманова Е.Н. (Арзамас)

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ ВУЗАВ ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЫПУСКНИКА

В статье рассматриваются особенности представлений преподавателей и студентов Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского о содержании и формах самостоятельной работы в вузе с целью совершенствования и корректировки данного вида учебной деятельности в рамках требований ФГОС ВПО третьего поколения.

Ключевые слова: *компетентностный подход, анкетирование, формы организации самостоятельной работы студентов, виды самостоятельной работы студентов, объем самостоятельной работы студентов, образовательный маршрут студента.*

В образовательных стандартах профессиональной школы третьего поколения, регламентирующих вопросы подготовки квалифицированного специалиста, акцентируется внимание не только на формировании системы знаний, но и на развитии личностной и профессиональной компетентности. Реализация компетентностного подхода предусматривает использование в учебном процессе интерактивных форм проведения занятий в сочетании с самостоятельной внеаудиторной работой, с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся, включая возможную разработку индивидуальных образовательных программ.

Новые ФГОС ВПО предусматривают усиление роли самостоятельной работы студентов, и в плане увеличения количества часов на ее организацию, и в плане корректировки форм проведения и контроля.

Необходимость совершенствования подобной работы назрела давно, в связи с тем, что в образовательном процессе вуза требуется учитывать ряд объективных и субъективных психолого-педагогических факторов:

1) разноуровневая входная предметная готовность студентов;

2) существенные индивидуальные различия в темпе, стиле, характере самостоятельной деятельности студентов;

3) индивидуальные различия в отношении к дисциплине, на которые влияют специфика профессиональных и предметных ценностных ориентаций студентов, индивидуальное структурирование своего личностного времени, и др.

Преподаватели в большинстве своем осознают необходимость повышения значимости самостоятельной работы среди других видов учебной деятельности, поскольку она в наибольшей степени обеспечивает формирование готовности студента к самостоятельному проектированию своего индивидуального образовательного маршрута, культуры его самообразования. В то же время, совершенствование и корректировка традиционных форм организации и контроля самостоятельной работы будет эффективным только при условии психологической, личностной готовности и преподавателей, и студентов, наличия у них позитивного отношения к данной деятельности.

В этой связи, в феврале 2014 г. в Арзамасском филиале Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского сотрудниками кафедры психологии проведено исследование представлений преподавателей и студентов о содержании и формах самостоятельной работы в вузе, а также их отношения к подобному виду учебно-познавательной деятельности.

Участниками анкетирования стали 40 преподавателей и 100 студентов очной формы обучения Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского. Сравнительные данные анкетирования преподавателей и студентов представлены на рис. 1-5.

Отвечая на вопрос «Какие формы и виды занятий больше всего побуждают вас к самостоятельному поиску информации?», студенты отметили такую форму занятий, как семинары. Преподаватели же считают, что самостоятельную работу в большей степени стимулирует написание курсовой работы по предмету и педагогическая практика (рис. 1).

Наибольшее расхождение мнений по данному вопросу выявлено в оценке таких форм и видов учебных занятий, как конференции и олимпиады, курсовые работы, семинары.

Отвечая на вопрос «Какие формы и виды занятий вы считаете наиболее значимыми и интересными?», студенты отметили лабораторные занятия, семинары, курсовые работы, педагогическую практику, а преподаватели – лекции, лабораторные занятия, конференции и олимпиады.

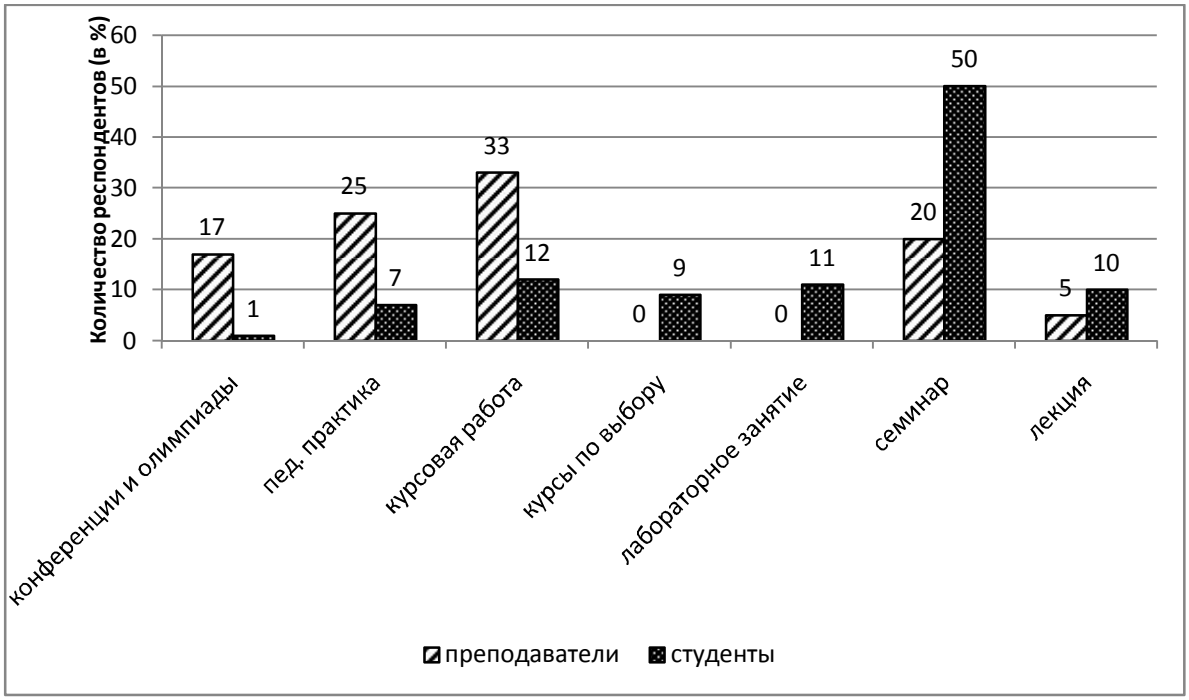


Рис. 1. Формы и виды занятий, побуждающие к самостоятельному поиску информации

Отмечается существенное различие в ценностно-значимом отношении преподавателей и студентов к таким формам и видам учебной деятельности, как конференции и олимпиады, написание курсовых работ, курсы по выбору. Преподаватели переоценивают важность названных форм учебной активности для студентов (рис. 2).

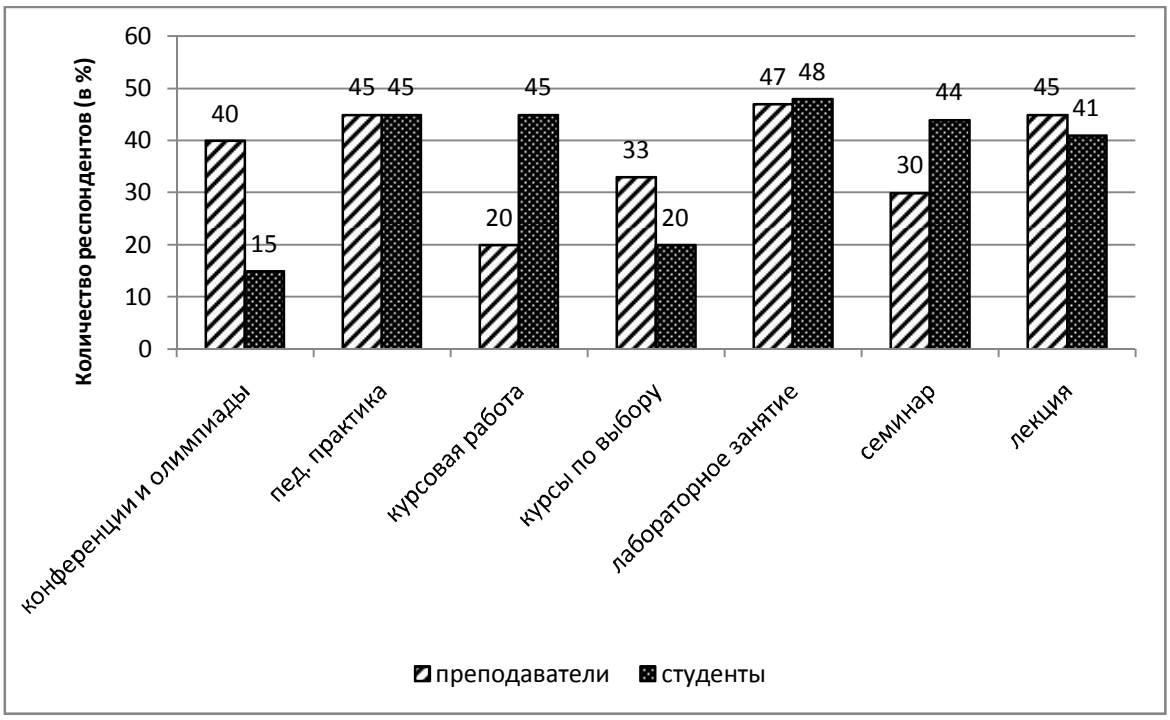


Рис. 2. Наиболее значимые и интересные формы и виды занятий

В оценке предпочтительной тематики учебных дисциплин, выносимых на самостоятельное изучение, также выявлены различия в представлениях (рис. 3).

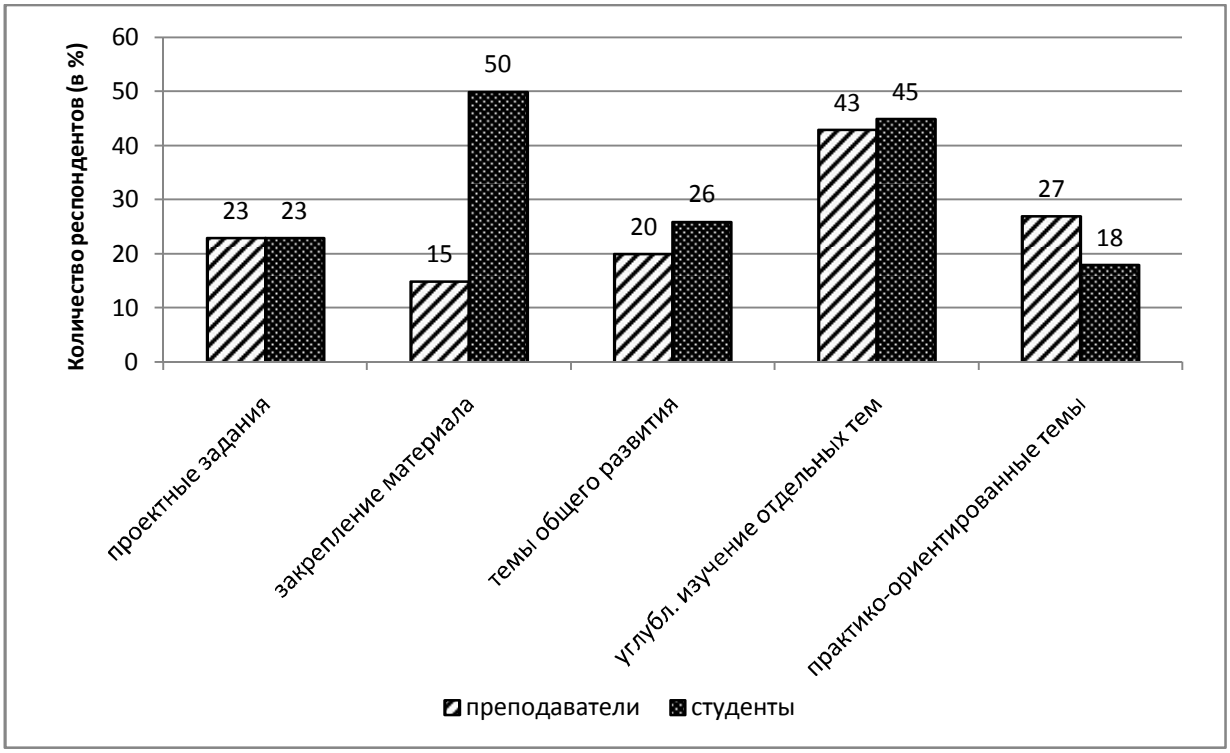


Рис. 3. Предпочтительная тематика учебных дисциплин, выносимых на самостоятельное изучение.

В частности, студенты в содержание самостоятельной работы включают закрепление материала, углубленное изучение отдельных тем и, в меньшей степени, темы общего развития и проектные задания. По мнению преподавателей, на самостоятельное изучение необходимо выносить углубленное изучение отдельных тем, а также практико-ориентированные темы.

Анализ результатов анкетирования однозначно свидетельствует о стремлении студентов к самостоятельности в учебной деятельности, ориентированной в основном на повторение и

закрепление материала, пройденного в ходе аудиторных занятий, и недостаточной готовности к выполнению проектных заданий и разработке практико-ориентированных тем.

На рис. 4 представлены сравнительные данные о предпочитаемых студентами формах организации самостоятельной работы и применяемых преподавателями в практике вузовского обучения.

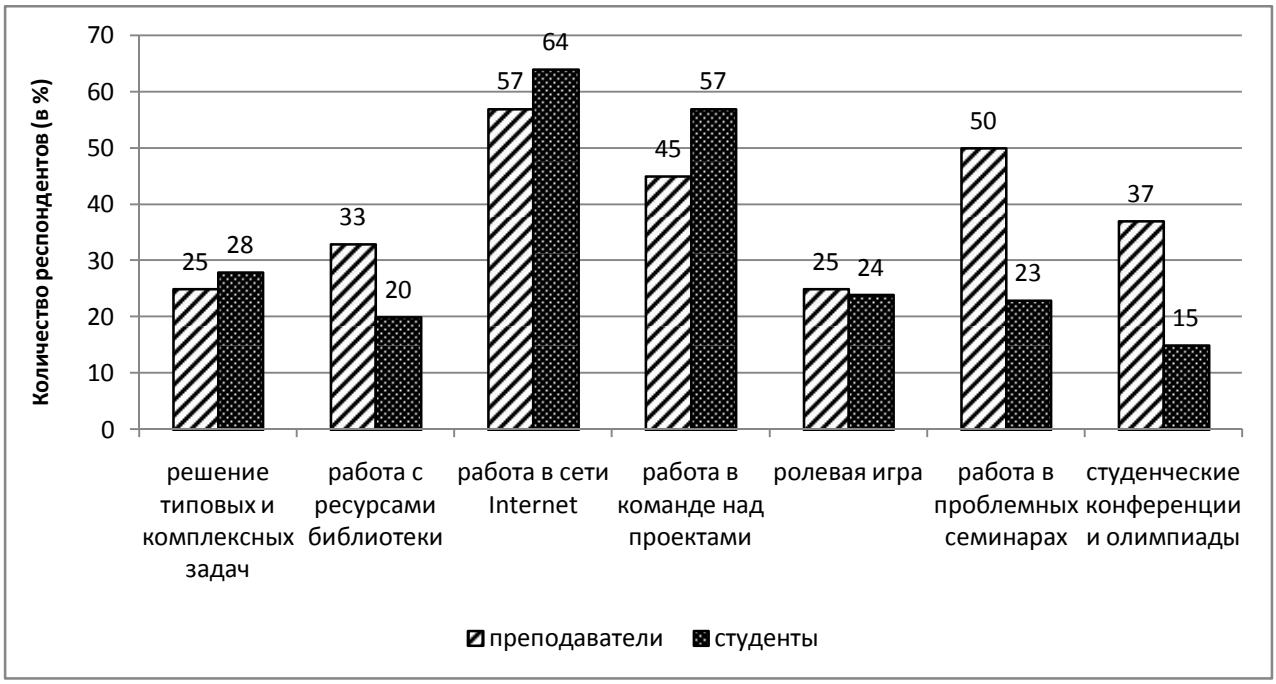


Рис. 4. Чаще всего применяемые (преподавателями) и наиболее значимые и интересные (для студентов) формы самостоятельной работы

По мнению большинства респондентов, в учебном процессе чаще всего применяются такие формы организации самостоятельной работы, как поиск информации в сети Интернет, а также работа в команде над проектами.

Заметно желание преподавателей активизировать участие студентов в проблемных семинарах, где непосредственно развивается коммуникативная компетентность обучающихся, в конференциях и олимпиадах, привлечь к работе с ресурсами библиотеки. Студенты, напротив, отдают предпочтение анализу ресурсов сети Internet и работе в команде над проектами.

На рис. 5 представлены данные об отношении преподавателей и студентов к объему самостоятельной работы в вузе.

По мнению большинства студентов, объем самостоятельной работы достаточный; преподаватели, напротив, считают, что его нужно увеличить.

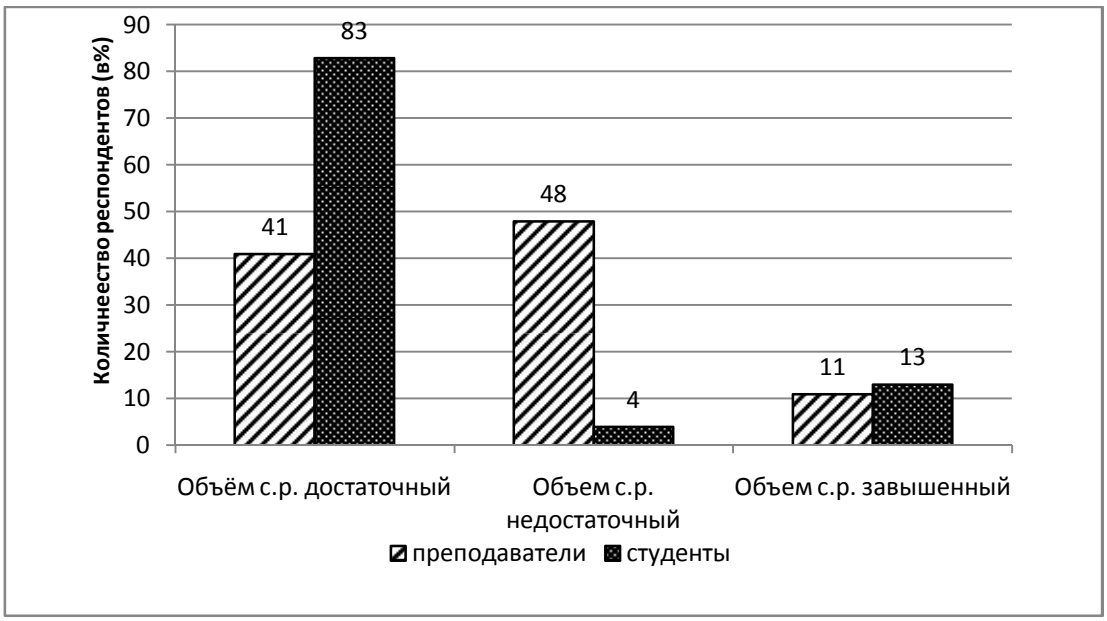


Рис. 5. Отношение к объему самостоятельной работы в вузе

Таким образом, анализ результатов анкетирования преподавателей и студентов Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского в отношении состояния самостоятельной работы в вузе позволяет утверждать, что самостоятельная работа в большинстве своем выполняет функцию закрепления, заучивания, отработки пропусков, повторения, уточнения материала и ее значение в учебной деятельности существенно ниже аудиторных занятий. Самостоятельная работа в вузе чаще носит репродуктивный характер и при наличии познавательной мотивации учения потребность в регулярной самостоятельной работе, в самообразовании у студентов не сформирована (рис. 5).

В настоящее время в нашем вузе организация самостоятельной работы пересматривается с целью предоставления студенту возможности формирования собственного образовательного маршрута. Внимание преподавателей направлено на развитие методологической культуры студентов посредством методического обеспечения самостоятельной работы. Успех в практике, особенно в современных условиях, когда она представляет собой многогранное, динамично развивающееся явление, невозможен без умения самостоятельно организовывать собственную деятельность, в том числе и учебную, а высокое качество самостоятельной работы студентов является важной составляющей профессиональной компетентности выпускника. В данном ключе, считаем целесообразным продолжение изучения основных аспектов проблемы.

Библиографический список

1. Бобылев, Е.Л. Проблема профессиональной идентичности студентов педагогического вуза [Текст] / Е.Л. Бобылев // Развитие науки и образования в современном мире: материалы международной заочной научно-практической конференции. – М.:, Изд-во ООО «Ар-Консалт», 2015. - С. 107-108.

2. Горшков Е.А., Патрикеева Э.Г., Троицкая И.Ю. Психологическое знание в системе подготовки будущего юриста. Приволжский научный вестник. 2014. № 3 (31), часть 2. - С. 99-103.

3. Горшков, Е.А., Троицкая, И.Ю. Деятельность психолого-педагогической службы по развитию мотивации студентов // Акмеология. 2015. № 3 (55). С. 60-61.

4. Охлопкова Е.А., Горшков Е.А. Исследование коммуникативной толерантности студентов-первокурсников педагогического вуза [Текст] / Е.А. Охлопкова, Е.А. Горшков // Адаптация учащихся всех ступеней образования в условиях современного образовательного процесса. Материалы X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Под общей редакцией В.Н. Крылова. - Арзамас, 2014. - С. 211-216.

5. Патрикеева Э.Г., Троицкая И.Ю. Подготовка студентов педагогических вузов к работе с трудными детьми и подростками. Психология XXI века: теория, практика, перспектива: материалы III Международной научно-практической конференции г. Прага 15-16 февраля 2013 г. Прага: Vedeckovydavatelskecentrum “sociosfera-CZ”, 2013. Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2013. №8. С. 128-131.

6. Патрикеева Э.Г., Троицкая И.Ю., Трухманова Е.Н. Уровневый подход к оценке сформированности компетенций при выполнении задании психологического блока производственной практики. Приволжский научный вестник. 2014. № 8 – 2 (36). С. 88-91.

7. Патрикеева, Э.Г. Содержание психологической части педагогической практики для студентов 3 курса // Психологическое обеспечение педагогической практики. Часть 1: учебно-методическое пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. – Арзамас: АГПИ, 2012. – С. 9-23.

8. Патрикеева, Э.Г., Селезнева, Т.А. Этапы «вхождения» выпускника школы в новую социальную роль студента [Текст] / Э.Г. Патрикеева, Т.А. Селезнева // Адаптация учащихся всех ступеней образования в условиях современного образовательного процесса материалы X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Под общей редакцией В.Н. Крылова. - Арзамас, 2014. - С. 216-222.

9. Патрикеева, Э.Г., Трухманова, Е.Н. Динамика системы ценностных ориентаций, определяющих отношение к учебной деятельности современной учащейся молодежи [Текст] / Э.Г. Патрикеева, Е.Н. Трухманова // Психология обучения. №3. – М.: Изд-во СГУ, 2014. С. 87-102.

10.Трухманова, Е.Н. Интернет-коммуникации как фактор социализации современных подростков и юношей [Текст] / Е.Н. Трухманова // Приволжский научный вестник. 2014. - № 11-2 (39). С. 186-190.

11.Трухманова, Е.Н. Содержание психологической части педагогической практики для студентов 5 курса // Психологическое обеспечение педагогической практики. Часть 1: учебно-методическое пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. – Арзамас: АГПИ, 2012. – С. 43-55.

12.Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Высшего Профессионального Образования по направлениям бакалавриата. Режим доступа: http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1/3.

Bobylev E.L. (Arzamas)
Gorshkov E.A. (Arzamas)
Patrikeeva H.G. (Arzamas)
Troitckaya I.Y. (Arzamas)
Trukhmanova E.N. (Arzamas)

INDEPENDENT WORK OF STUDENTS IN THE PROCESSOF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF GRADUATE

Abstract. *This article considers the peculiarities of views of teachers and students of Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod, Arzamas branch about the content and forms of independent work in the University with the aim of continual improvement and adjustments of this kind of educational activity within the requirements of the state educational standard of higher professional education of the third generation.*

Keywords: *competence approach, questionnaires, forms of organization of independent work of students, types of independent work of students, the volume of independent work of students, educational route student.*

Бобылев Е.Л. (Арзамас)
Горшков Е.А. (Арзамас)
Патрикеева Э.Г. (Арзамас)
Троицкая И.Ю. (Арзамас)
Трухманова Е.Н. (Арзамас)

ТРЕНИНГОВАЯ РАБОТА В СИСТЕМЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ АРЗАМАССКОГО ФИЛИАЛА ННГУ)

В статье рассматривается модель организации тренинговой работы со студентами педагогического вуза. Представлены разработки тренингов, направленных на адаптацию студентов всех ступеней обучения. Дается обоснование необходимости тренинговой работы на основе анализа данных, полученных по результатам психодиагностики студентов.

Ключевые слова: *психологическая служба, адаптация, дезадаптация, тренинг, психодиагностика, мотивация.*

За последние 10 – 15 лет служба практической психологии уже доказала свою эффективность в решении широкого спектра проблем: оказание психологической помощи при работе с семьей ребенка, обеспечение психологической поддержки при выборе жизненного пути и профессиональной карьере, профессиональной адаптации, при выявлении причин отклонений в развитии личности, профилактике и коррекции подобных отклонений и др. Наблюдаемые процессы становления и развития психологической службы в системе образования оказали благоприятное воздействие на развертывание такой же службы в высших учебных заведениях.

Психологическая служба в высшем учебном заведении – явление нечастое. Однако ее целесообразность определяется насущной потребностью ВУЗа в организации своей деятельности, которая обеспечивала бы личностно-ориентированное образование. Целенаправленная и продуктивная работа психолого-педагогической службы способствует повышению эффективности учебно-методической и воспитательной работы ВУЗа, полноценному личностному и интеллектуальному развитию студентов на всех этапах обучения, формированию у студентов способностей к саморазвитию и самовоспитанию, формированию социально-активной личности [4].

На сегодняшний момент психолого-педагогическая служба Арзамасского филиала ННГУ является важным структурным компонентом учебно-воспитательного процесса в филиале. Деятельность психолого-педагогической службы направлена на психологическое сопровождение социального и профессионального развития студентов, изучение и развитие их личностных ресурсов, выработку у них навыков ученой деятельности в ВУЗе.

Цель и задачи деятельности психолого-педагогической службы Арзамасского филиала ННГУ определялись с учетом возрастающей роли педагогов-психологов учреждений образования в воспитательном процессе, усилении его практико-ориентированного и профилактического характера. Цель деятельности службы - помочь студентам осознать себя как субъекта собственной жизни, её творца, а также наиболее полно реализовать свои возможности во всех сферах жизни, в том числе, и в профессиональной деятельности; содействия благоприятному психологическому климату в коллективе Арзамасского филиала, оказания комплексной психологической поддержки всем субъектам образовательного процесса.

Педагоги-психологи осуществляют свою деятельность в тесной связи с кураторами студенческих групп, содействуют в организации воспитательной работы со студентами. Тесное сотрудничество руководства факультета, психолога-педагога и кураторов студенческих групп в учебно-воспитательной работе со студентами является необходимым условием плодотворной работы службы.

Традиционно в начале нового учебного года особое внимание уделяется первокурсникам. Высшие учебные заведения являются той микросредой, в которой молодой человек без необратимых негативных процессов, личностной деформации может перейти от детской несамостоятельной жизни к взрослой самостоятельной. Педагогические коллективы вузов всегда озабочены проблемами адаптации первокурсников, разрабатывая целые системы, помогающие вчерашнему школьнику преодолеть противоречия между его прежним личным опытом и качественно новыми требованиями в учебном заведении.

Социально-психологическая адаптация первокурсников к образовательной среде ВУЗа связана с перестройкой их индивидуальных особенностей на основе новых условий вузовской среды. По нашим данным, у 71% первокурсников самооценка в первые дни обучения завышенная, однако к концу первого года обучения самооценка становится адекватной новым социальным условиям. На 2-3 курсах у 25-38 % обучающихся отмечается изменение мотивации учения с внутренней положительной на внешнюю отрицательную. Во многом это связано с тем, что именно к концу третьего курса окончательно решается вопрос о профессиональном самоопределении. По данным наших исследований за 2013 год лишь 54 % старшекурсников четко осознают, что их будущая профессия полностью соответствует их основным склонностям и интересам [3].

В проведенных нами исследованиях процесса адаптации первокурсников к вузу можно выделить следующие главные трудности, с которыми они сталкиваются на первом этапе обучения: неспособность наладить общий язык с новым коллективом; недостаточное понимание специфики педагогической профессии; отсутствие навыков эмоциональной саморегуляции; приспособление к новому режиму дня; отсутствие навыков самообслуживания в условиях общежития; отсутствие навыков учебной работы в ВУЗе.

Все эти факторы могут стать причиной дезадаптационного синдрома у первокурсников. Для того чтобы выработать оптимальную стратегию адаптации студента, необходимо знать его индивидуальные особенности. С этой целью службой в первые дни нахождения студента в стенах

вуза проводится серия психодиагностических исследований личности каждого первокурсника. По нашим данным, за последние три года (2013-2015 г.) у студентов преобладают следующие типы акцентуации характера - это гипертимный, аффективно-экзальтированный и эмотивный. Как известно, все они относятся к неустойчивым типам, требующим особого подхода. У таких личностей процесс адаптации проходит особенно сложно и может сопровождаться резкими перепадами и скачками психоэмоционального состояния.

На основе всех этих данных, полученных в ходе изучения трудностей начального периода обучения, службой была разработана программа тренинговых занятий, направленных на ускорение процесса социально-психологической адаптации студентов в учебной группе. Программа занятий с учебной группой состоит из четырех занятий, проводимых в первую – вторую неделю учебного года. Оптимальная периодичность занятий 1 – 2 раза в неделю. Длительность каждого занятия 1,5 – 2 часа.

Выделены следующие задачи групповых занятий: 1) создание атмосферы доброжелательности, терпимости, приемлемости, активного интереса членов группы друг к другу; 2) стимуляция общения, сокращение эмоциональной дистанции между участниками группы, 3) получение группой информации о ее участниках; 4) получение информации членами группы о восприятии их группой. Решению поставленных задач способствовало содержание предложенных заданий и упражнений, обязательная рефлексия каждым участником важных этапов прохождения тренинговых занятий.

Первый опыт проведения тренинга для первокурсников показал, что подобные занятия значительно снижают проявления у них тревоги и напряженности. Особенную значимость приобретают тренинговые занятия в период подготовки к сессии, так как у 35% первокурсников отмечается высокий уровень ситуативной тревожности [5]. Более 90% студентов одобрили форму и содержание занятий, 98% - отмечали в анкетах, что организованные психологами занятия реально помогли наладить взаимоотношения, почувствовать себя членом единой группы, лучше узнать себя и однокурсников.

В последующие периоды развития психолого-педагогической службы работа с первокурсниками в начальный период обучения оставалась приоритетной. Опыт проведения социально-психологического тренинга показал продуктивность участия в нем кураторов студенческих групп. Во-первых, это значительно уменьшало дистанцию в общении его со студентами. Во-вторых, получение ценной информации давало возможность куратору создать психологический портрет студенческой группы: определить общий эмоциональный настрой, степень доверия на первых этапах обучения в филиале, уровень адаптации студентов к новым социальным условиям; выделить актив группы. В-третьих, полученная информация помогала куратору наметить основные направления воспитательной работы.

Современная работа в системе психологической службы педагогического вуза позволила выделить следующие трудности, с которыми студенты сталкиваются на педагогической практике в образовательных учреждениях, это: боязнь аудитории, проблемы с дисциплиной на занятиях; установление авторитета среди школьников и доброжелательных отношений с ними; трудности в общении с детьми; неумение справляться со стрессом; эмоциональная неустойчивость и др. Как мы видим, все эти проблемы чисто психологические [2].

Одной из причин психологической некомпетентности студентов можно считать их слабую мотивированность к осуществлению своей профессиональной деятельности. Во многом это связано с отсутствием системы профотбора в педагогические вузы, которая имела место в СССР. Это подтверждается результатами психодиагностики студентов (2013-2014г.), находящихся на педагогической практике, у 38-45% которых средний и даже низкий уровень мотивации на педагогическую практику. Такая мотивация связана с низким авторитетом педагогического труда у таких студентов в целом. Вторя причина связана с отсутствием специальных психологических знаний, необходимых для работы в школе. Дисциплины психологического цикла преподаются студентам на первом, втором и третьем курсах, причем количество часов, отводимое на «Педагогическую психологию» оставляет желать лучшего. Естественно, что к старшим курсам многое забывается. Для восполнения этого пробела в Арзамасском филиале ННГУ психологической службой вуза была разработана система тренингов и семинаров, направленных на повышение психологической компетентности будущих специалистов.

Тренинг на педагогическое общение способствует выработке навыков продуктивного взаимодействия студента, как с классом в целом, так и каждым учеником в отдельности. На тренинге студентами уясняется психологическая суть общения, имеющего определенные педагогические функции и направленного на создание благоприятного психологического климата, оптимизацию

учебной деятельности и отношений педагога с учениками и учеников между собой. В процессе тренинга происходит понимание того, что педагогическое общение - это сложная система взаимоотношений, имеющая свою структуру и этапы, которые необходимо продумывать и соотносить с этапами каждого конкретного урока.

Важным компонентом тренинга является проигрывание педагогических ситуаций, которые не только учат студентов конструктивно выходить из сложных педагогических ситуаций, но и имеют катарсический эффект, т.е. снимают эмоциональное напряжение, так как осмысление и совместный анализ возможных проблемных ситуаций позволяет студентам переключиться с переживания проблем на их конструктивное решение.

По результатам ежегодного мониторинга пятикурсников, отмечается недостаточная сформированность у них таких компетенций молодого выпускника как – навыки коммуникации, умение работать в команде, стрессоустойчивость, заинтересованность в своей профессии, часть студентов отмечают проблемы со здоровьем и низкое развитие лидерских качеств. Кроме того, в современной России образ учителя очень расплывчат и часто сами учителя не могут описать «портрет» настоящего учителя-профессионала. В связи с этим, для выпускников вуза был разработан семинар с элементами тренинга «Основы создания имиджа педагога», который представлен системой психолого-педагогических тренинговых упражнений, направленных на формирование умений и навыков эффективного социального поведения, которые способствуют оптимизации коммуникативных возможностей молодого специалиста, необходимых для организации продуктивного взаимодействия с другими людьми в практической деятельности и в межличностных отношениях, что создает возможность для самоопределения, выработке собственного стиля педагогической деятельности и имиджа. Данный тренинг позволяет студентам не только получить различные практические навыки, но что не менее важно для формирования профессиональной «Я-концепции» сформировать в своем сознании целостный образ учителя, как представителя специфической профессии.

На тренинге студентами уясняется, что положительный профессиональный имидж, как сложившийся в массовом сознании и имеющий характер стереотипа эмоционально окрашенный образ является залогом успешной профессиональной деятельности. Неотъемлемыми элементами имиджа педагога являются: формирование навыков пространственного поведения человека – искусное владение своим телом (походка, позы, жесты); индивидуальный подбор лицевых масок и технологическое овладение ими; формирование вербальных коммуникативных навыков; создание внешнего определенного облика.

Полученные на тренингах знания и опыт позволят студентам выработать индивидуальный стиль профессиональной деятельности, и избежать по окончании вуза дезадаптационного синдрома, сделать процесс адаптации к новым профессиональным условиям ровным и психологически комфортным.

Таким образом, сегодня психолого-педагогическая служба является неотъемлемой часть воспитательной системы Арзамасского филиала ННГУ. Работа службы объединяет в себе лучшие традиции отечественной и зарубежной практической психологии и современные инновационные технологии. Залогом эффективной работы службы является непосредственное взаимодействие с другими подразделениями филиала. Эта совместная работа направлена на повышение эффективности учебно-методической и воспитательной работы со студентами, их полноценному личностному и интеллектуальному развитию на всех этапах обучения.

Библиографический список

1. Бобылев, Е.Л. Проблема профессиональной идентичности студентов педагогического вуза [Текст] / Е.Л. Бобылев // Развитие науки и образования в современном мире: материалы международной заочной научно-практической конференции. – М.:, Изд-во ООО «Ар-Консалт», 2015. - С. 107-108.

2. Бобылев, Е.Л. Психологическая грамотность студентов педагогических вузов, как основа успешной профессиональной деятельности [Текст] / Педагогическая практика в системе подготовки современного учителя: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Арзамас, 10-12 марта 2010 г. / Отв. ред. И.В. Кудряшов; АГПИ им. А.П. Гайдара. - Арзамас, АГПИ, 2010. - 482 с.

3. Бобылев, Е.Л., Горшков, Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение студентов-первокурсников в образовательной среде АФ ННГУ [Электронный ресурс] // Психологическое сопровождение образования: теория и практика: материалы IV Международной научно-практической

конференции. **http://mosi.ru/en/node/3444**

4. Горшков, Е.А., Троицкая, И.Ю. Деятельность психолого-педагогической службы по развитию мотивации студентов // Акмеология. 2015. № 3 (55). С. 60-61.

5. Коротина Л.Д., Горшков Е.А. Эмоциональная тревожность студентов на разных этапах обучения в педагогическом вузе [Текст] / Л.Д. Коротина, Е.А. Горшков // Адаптация учащихся всех ступеней образования в условиях современного образовательного процесса. Материалы X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Под общей редакцией В.Н. Крылова. - Арзамас, 2014. - С. 188-195.

6. Патрикеева, Э.Г. Проблема воспитания патриотизма и культуры межнациональных отношений в школе с точки зрения будущих педагогов [Текст] / Э.Г. Патрикеева // Электронный научно-практический журнал Культура и образование. - 2014. - № 12 (16). - С. 33.

7. Патрикеева, Э.Г., Селезнева, Т.А. Этапы «вхождения» выпускника школы в новую социальную роль студента [Текст] / Э.Г. Патрикеева, Т.А. Селезнева //Адаптация учащихся всех ступеней образования в условиях современного образовательного процесса материалы X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Под общей редакцией В.Н. Крылова. - Арзамас, 2014. - С. 216-222.

8. Патрикеева, Э.Г., Тишкина А.В. Семейные ценности в структуре ценностных ориентаций современных старшеклассников Нижегородского региона России [Текст] / Э.Г. Патрикеева, А.В. Тишкина //Электронный научно-практический журнал Культура и образование. - 2014. - № 6 (10). - С. 56.

9. Троицкая, И.Ю. Опыт организации психолого-педагогической службы в современном вузе [Текст] / И.Ю. Троицкая // Личность. Культура. Общество. – 2009. – Т. XI. - №2. – С. 404 – 408.

10. Троицкая, И.Ю., Кузнецова Ю.С. Формирование культуры педагогического общения у студентов вуза// Электронный научно-практический журнал Культура и образование. 2014 №6(10). С. 53.

11. Троицкая, И.Ю., Ястребцева, Н.В. Психологическое сопровождение профессионально-личностного развития педагога // Акмеология. 2014. № S3-4. С. 168-170.

12. Трухманова Е.Н. Личностные особенности подростков-сирот и подростков, оставшихся без попечения родителей как фактор их дезадаптации (на материалах сельских детских домов): дисс.…канд. псих. наук. – М., 2004.

13. Трухманова, Е.Н. Интернет-коммуникации как фактор социализации современных подростков и юношей[Текст] / Е.Н. Трухманова // Приволжский научный вестник. 2014. - № 11-2 (39). С. 186-190.

14. Трухманова, Е.Н.Формирование субъектной позиции будущих педагогов в процессе тренингов педагогического общения[Текст] / Е.Н. Трухманова //Актуальные проблемы и перспективы современного образования: Материалы II Всероссийских Вахтеровских чтений.– Арзамас: АГПИ, 2009. С. 272-274.

15. Чернова, Э.Г. Ценностные ориентации современной учащейся молодежи центральноевропейского региона России [Текст] / Э.Г. Чернова // автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова. - Ярославль, 2003.

16. Чернова, Э.Г. Ценностные ориентации современной учащейся молодежи центральноевропейского региона России [Текст] / Э.Г. Чернова // диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. -Арзамас, 2003.

Bobylev E.L. (Arzamas)
Gorshkov E.A. (Arzamas)
Patrikeeva H.G. (Arzamas)
Troitckaya I.Y. (Arzamas)
Trukhmanova E.N. (Arzamas)

TRAINING WORK IN THE SYSTEM OF PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL PROFILE (FROM THE EXPERIENCE OF PSYCHO-PEDAGOGICAL SERVICE BRANCH ARZAMAS NNSU)

Abstract. *The model of the organization the training work with students of pedagogical higher education institution is considered in the article. Development of the trainings directed on adaptation of students of all steps of training is presented. Justification of need of training work on the basis of the analysis of the data received on result of psychodiagnostics of students is given.*

Keywords: *psychological service, adaptation, disadaptation, training, psychodiagnostics, motivation.*

Бобылев Е.Л. (Арзамас)
Горшков Е.А. (Арзамас)
Патрикеева Э.Г. (Арзамас)
Троицкая И.Ю. (Арзамас)
Трухманова Е.Н. (Арзамас)

ДИНАМИКА УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

В статье рассматривается проблема формирования внутренней мотивации учебной деятельности студентов. Анализируется работа психолого-педагогической службы, приводятся данные исследования мотивационной сферы студентов.

Ключевые слова:*мотивация учения, внутренняя мотивация, внешняя мотивация, учебная деятельность, психолого-педагогическая служба, психологический тренинг.*

В условиях совершенствования системы высшего профессионального образования, в процессе внедрения новых стандартов обучения, основанных на таких подходах как системно-деятельностный, компетентностный и вариативный, необычайно актуальным становится вопрос о мотивации деятельности студентов. Овладение профессиональными компетенциями невозможно без наличия у студента четкой иерархии мотивов учебно-профессиональной деятельности. Поэтому становление студента как субъекта учебной деятельности предполагает развитие мотивационной сферы личности, осознание мотивов учения, которые придают смысл деятельности.

Изучению учебной деятельности студентов в вузе посвящено значительное число работ отечественных педагогов и психологов (Г.В. Икрин, В.Я. Ляудис, А.А. Реан, В.А. Сластенин, В.Я. Якунин и др.).

Проблема мотивации поведения и деятельности является одной из центральных для отечественной психологии. Значительное число исследований посвящено изучению мотивационной структуры студентов в вузе (Т.А. Иванова, А.К. Маркова, В.И. Чирков), подробно исследован вопрос о взаимосвязи динамики мотивации учения студентов и смены видов деятельности учения (М.В. Овчинников, С.А. Пакулина), проблема условий развития учебной мотивации (А.П. Чернявская).

Значительный вклад в вопросы изучения проблем организации и функционирования психологической службы в системе образования внесли такие ученые как К.А. Абульханова-Славская, М.Р. Битянова, И.В. Дубровина, Л.М. Митина, А.М. Прихожан, и др. Различные аспекты психолого-педагогического сопровождения студентов в рамках деятельности психологической службы рассматриваются в работах К.А. Абульхановой-Славской, Д.Б.Богоявленской, А.И.Крупнова и др.

Многочисленные исследования психологов в русле деятельностного подхода показывают, что мотив – это не самопорождающееся явление, а результат деятельного отношения к предмету активности [6]. Следовательно, встает вопрос о необходимости развития положительной внутренней мотивации учения студентов, которая является условием эффективного обучения в вузе. Значительная роль в процессе исследования и развития мотивационной сферы студентов отводится психолого-педагогической службе.

Психолого-педагогическая служба Арзамасского филиала ННГУ является важным структурным компонентом учебно-воспитательного процесса в филиале. Деятельность психолого-педагогической службы направлена на психологическое сопровождение социального и профессионального развития студентов, изучение и развитие их личностных ресурсов, выработку у них навыков учебной деятельности в ВУЗе [2].Одним из основных направлений работы психолого-педагогической службы Арзамасского филиала ННГУ является работа по изучению и формированию профессиональной мотивации студентов филиала на различных этапах обучения.

Принимая точку зрения М.В. Овчинникова [9], весь период обучения в вузе можно разделить на три этапа (начальный, основной, заключительный), которые отличаются не только организационными характеристиками деятельности студентов, но и различиями в мотивационной сфере обучающихся. В исследованиях Г.В. Икрина (1998), С.А. Пакулиной (2004),М.В. Овчинникова

(2008) выделен ведущий вид мотивации на всех этапах обучения в вузе: учебно-познавательная (1-2 курс), учебно-исследовательская (3-4 курс) и учебно-профессиональная (4-5 курс).

Существуют различные подходы к определению мотивации. Один из них рассматривает мотивацию как совокупность факторов или мотивов. С этой точки зрения, мотивация – это совокупность внутренних и внешних движущих сил, которые побуждают человека к деятельности, задают границы и формы деятельности и придают этой деятельности направленность, ориентированную на достижение определенных целей [4, с. 133].Учебная мотивация – это частный вид мотивации, включенной в учебную деятельность. Как и любой другой вид мотивации, она системна и характеризуется в первую очередь направленностью, устойчивостью и динамикой.

Целью нашего исследования стало изучение двух групп мотивов учения – внутренних и внешних, так как именно данные виды мотивации описывают детерминацию деятельности. Внешняя мотивация (*экстринсивная*) не связана с содержанием учебной деятельности, обусловлена внешними по отношению к субъекту обстоятельствами. Внутренняя мотивация (*интринсивная*) связана с содержанием деятельности и переживается субъектом деятельности как состояние радости, удовольствия и удовлетворения от самого процесса учения [6].

Именно внутренняя мотивация, согласно фундаментальным исследования психологов (Пакулина С.А., Чирков В.И.), имеет прямое отношение к приобретаемым в процессе обучения компетенциям.

Для исследования мотивации студентов была выбрана методика «Мотивация учения студентов педагогического вуза» Пакулиной С.А., Кетько С.М., которая позволяет выявлять доминирующие мотивы поступления ввуз, реально действующие мотивы учебной деятельности и профессиональные мотивы, а также определить преобладание внутренней или внешней мотивации. Результаты методики использовались при разработке мотивационного тренингаи для оценки прогноза социального развития личности студента.

Диагностика мотивационной сферы студентов проводилась в течение 2013-2015 гг. среди студентов 1-5 курсов всех факультетов филиала, благодаря чему мы получили достоверные данные динамики мотивации учебной деятельности (Табл. 1).

Курс	**Iкурс**			**IIкурс**			**IIIкурс**			**IVкурс**			**Vкурс**		
Год	**2013**	**2014**	**2015**	**2013**	**2014**	**2015**	**2013**	**2014**	**2015**	**2013**	**2014**	**2015**	**2013**	**2014**	**2015**
Внутренняя, %	*77*	*87*	*84*	*78*	*79*	*85*	*54*	*68*	*70*	*70*	*76*	*78*	*69*	*62*	*68*
Внешняя, %	*23*	*13*	*16*	*22*	*21*	*15*	*46*	*32*	*30*	*30*	*24*	*22*	*31*	*38*	*32*

Таблица 1. Соотношение студентов АФ ННГУ с внутренней и внешней мотивацией

С первых дней обучения в Арзамасском филиале ННГУ студенты сталкиваются со множеством проблем, снижающих мотивацию. Согласно данным нашего исследования, на первом этапе обучения бывшие абитуриенты в первую очередь сталкиваются с проблемой социально-психологической адаптации: отрицательные переживания в связи с уходом из школьного коллектива с его взаимной помощью и моральной поддержкой; необходимость построения новой системы взаимоотношений со сверстниками и преподавателями; неопределенность мотивации выбора профессии, недостаточная психологическая подготовка к ней; неумение осуществлять психологическое саморегулирование поведения и деятельности; поиск оптимального режима труда и отдыха в новых условиях; налаживание быта и самообслуживания, особенно при переходе из домашних условий в общежитие; смена форм средств и методов обучения; отсутствие навыков самостоятельной работы и др. [2]. Тем не менее, приблизительно у 80% студентов филиала преобладает внутренняя мотивация учения. Именно внутренняя мотивация, выраженная в непосредственном интересе к профессиональным компетенциям, является релевантной, соответствующей выбору педагогической профессии. Сотрудниками психолого-педагогической службы на 1-2 курсах проводится работа, направленная на адаптацию студентов к новым социально-

психологическим условиям, повышению групповой сплоченности в студенческих группах, снижению личностной тревожности в период первой сессии. Для решения поставленных задач была разработана программа тренинговых занятий, в которых принимают участие кураторы групп. Как показывает динамика мотивации студентов, создание благоприятной атмосферы учения способствует сохранению положительной внутренней мотивации у большинства (79%) студентов.

Ктретьему курсу - основному этапу обучения существенно снижаются показатели внутренней мотивации к учебной деятельности. Приблизительно у 35% студентов Арзамасского филиала ННГУ доминирующей мотивация учения становится внешняя, нерелевантная мотивация. На наш взгляд, это обусловлено новой педагогической ситуацией, в которой оказываются студенты: получение второго высшего образования; трудоустройство в сферах, не связанных с педагогической деятельностью; трудности освоения профильных дисциплин на факультете; выход студентов на педагогическую практику в образовательные учрежденияи знакомство с особенностями педагогической профессии. Среди основных причин снижения мотивации следует также отметить отсутствие вариативности в выборе преподавателем форм и средств обучения; однонаправленная система оценивания, без обратной связи со стороны студентов; использование форм изложения материала, не стимулирующих познавательного интереса; разочарование в собственном выборе профессии,эмоциональное истощение.

Основным направлением работы психолого-педагогической службы на 3 курсе является реализация программы тренинговых занятий, посвященных прохождению педагогической практики. Студенты знакомятся с особенностями применения различных стилей и видов педагогического общения, участвуют в ролевых играх, имитирующих ситуации взаимодействия учителя и учеников.

На заключительном этапе обучения студенты включаются в учебно-профессиональную деятельность, что отражается на показателях мотивации - около 65% студентов обладают выраженной внутренней мотивацией учебно-профессиональной деятельности. Поэтому главным направлением работы психолого-педагогической службы на заключительном этапе обучения становится создание благоприятных условий в процессе овладения студентами системой профессиональных компетенций педагога. Сотрудники службы проводят семинар, включающий систему психолого-педагогических тренинговых упражнений, целью которых является создание имиджа будущего педагога.

Нами обозначены основные задачами семинара: 1) формирование умений и навыков эффективного социального поведения; 2) оптимизация коммуникативных возможностей молодого специалиста; 3) выработка собственного стиля педагогической деятельности и имиджа; 4) формирование вербальных коммуникативных навыков.

Интересным для сравнения оказывается факт расхождения в процентном соотношении числа студентов с внутренней и внешней мотивацией на различных специальностях. При условном разделении факультетов по критерию предмета изучения на *естественные* (естественно-географический, физико-математический) и *гуманитарные* (историко-филологический, психолого-педагогический), то становится заметна разница в процентном соотношении студентов с преобладающим типом мотивации (Табл. 2). Согласно данным, полученным в 2015 г., на факультетах с гуманитарными специальностями стабильно высокий процент студентов с внутренней мотивацией, в то время как на факультетах с естественно -научными специальностями значительно выше процент студентов с внешней мотивацией. Мы полагаем, что причиной такого процентного соотношения является не только специфика работы факультета, или конкретных преподавателей, а именно более тесная связь наук о человеке с педагогической профессией, факт осознания возможностей практического применения компетенций, освоенных при изучении дисциплин (особенно на начальном этапе обучения).

	Факультет																			
	Историко-филологический					Естественно-географический					Физико-математический					Психолого-педагогический				
Курс	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Внутренняя мотивация учения %	***85***	***76***	***69***	***79***	***69***	***68***	***72***	***70***	***76***	***61***	***61***	***74***	***69***	***57***	***61***	***87***	***92***	***90***	***88***	***86***
Внешняя мотивация учения %	***15***	***24***	***31***	***21***	***31***	***32***	***28***	***30***	***24***	***39***	***39***	***26***	***31***	***43***	***39***	***13***	***8***	***10***	***12***	***14***

Таблица 2. Изучение мотивации студентов АФ ННГУ (2015 г.)

Таким образом, психолого-педагогическая служба имеет возможности формирования внутренней положительной мотивации студентов, работа в данном направлении довольно плодотворна. На некоторых факультетах Арзамасского филиала ННГУ заметна тенденция увеличения числа студентов с внешней мотивацией, отмечается снижение как внутренней,так и внешней мотивации на 5 курсе, что может свидетельствовать о неготовности выпускников реализовывать себя в качестве будущего специалиста. Для формирования внутренней мотивации необходима слаженная работа психологической службы с преподавателями, кураторами студенческих групп, направленная на создание ситуаций достижения успеха, стимуляцию познавательной активности студентов, развитие их творческого потенциала. Одним из наиболее эффективных методов формирования мотивации студентов является психологический тренинг.

Библиографический список

1. Бобылев, Е.Л. Проблема профессиональной идентичности студентов педагогического вуза [Текст] / Е.Л. Бобылев // Развитие науки и образования в современном мире: материалы международной заочной научно-практической конференции. – М.: Изд-во ООО «Ар-Консалт», 2015. - С. 107-108.

2. Бобылев, Е.Л., Горшков, Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение студентов-первокурсников в образовательной среде АФ ННГУ [Электронный ресурс] // Психологическое сопровождение образования: теория и практика: материалы IV Международной научно-практической конференции.http://mosi.ru/en/node/3444

3. Богословская, О. Мотивация получения высшего образования в контексте выбора профессии [Текст] / О. Богословская // Высшее образование в России: Научно-педагогический журнал Комитета по высшей школе Мин-ва науки, высшей школы и тех. политики Рос.Федерации. – 05/2006. – № 5 . – С.44-47.

4. Виханский, О. С. Менеджмент. Учебник [Текст] / О. С. Виханский, А. И. Наумов. – 3-е изд. – М.: Экономист, 2003 – 528 с.

5. Дубовицкая, Т. Д. К проблеме диагностики учебной мотивации [Текст] / Т.Д. Дубовицкая // Вопросы психологии. - 2005. - №1.

6. Кетько, С.М. Методика диагностики мотивации учения студентов педагогического вуза / С.М. Кетько, С.А. Пакулина //Психологическая наука и образование [Электронный ресурс] http://www.psyedu.ru/files/articles/1657/pdf_version.pdf

7. Коротина Л.Д., Горшков Е.А. Эмоциональная тревожность студентов на разных этапах обучения в педагогическом вузе [Текст] / Л.Д. Коротина, Е.А. Горшков // Адаптация учащихся всех ступеней образования в условиях современного образовательного процесса. Материалы X

Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Под общей редакцией В.Н. Крылова. - Арзамас, 2014. - С. 188-195.

8. Косоногова В.И., Горшков Е.А. Синдром эмоционального выгорания у студентов-старшекурсников [Текст] / В.И. Косоногова, Е.А. Горшков // Адаптация учащихся всех ступеней образования в условиях современного образовательного процесса. Материалы X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Под общей редакцией В.Н. Крылова. - Арзамас, 2014. - С. 183-188.

9. Овчинников, М.В. Динамика мотивации учения студентов педагогического вуза и её формирование / М.В. Овчинников // Дисс. … канд. психол. наук, 2008.

10.Патрикеева, Э.Г. Проблема воспитания патриотизма и культуры межнациональных отношений в школе с точки зрения будущих педагогов [Текст] / Э.Г. Патрикеева // Электронный научно-практический журнал Культура и образование. - 2014. - № 12 (16). - С. 33.

11.Патрикеева, Э.Г., Тишкина А.В. Семейные ценности в структуре ценностных ориентаций современных старшеклассников Нижегородского региона России [Текст] / Э.Г. Патрикеева, А.В. Тишкина //Электронный научно-практический журнал Культура и образование. - 2014. - № 6 (10). - С. 56.

12.Патрикеева, Э.Г., Трухманова, Е.Н. Динамика системы ценностных ориентаций, определяющих отношение к учебной деятельности современной учащейся молодежи [Текст] / Э.Г. Патрикеева, Е.Н. Трухманова // Психология обучения. №3. – М.: Изд-во СГУ, 2014. С. 87-102.

13.Патрикеева, Э.Г.,Селезнева, Т.А. Этапы «вхождения» выпускника школы в новую социальную роль студента Текст] / Э.Г. Патрикеева, Т.А. Селезнева //Адаптация учащихся всех ступеней образования в условиях современного образовательного процесса материалы X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Под общей редакцией В.Н. Крылова. - Арзамас, 2014. - С. 216-222.

14.Троицкая, И.Ю. Опыт организации психолого-педагогической службы в современном вузе [Текст] / И.Ю. Троицкая // Личность. Культура. Общество. – 2009. – Т. XI. - №2. – С. 404 – 408.

15.Чернова, Э.Г. Ценностные ориентации современной учащейся молодежи центральноевропейского региона России [Текст] / Э.Г. Чернова //автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова. - Ярославль, 2003.

16.Чернова, Э.Г. Ценностные ориентации современной учащейся молодежи центральноевропейского региона России [Текст] / Э.Г. Чернова // диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. -Арзамас, 2003.

17.Чернявская, А.П. Условия развития мотивации учебной деятельности студентов [Текст] /А.П. Чернявская // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 2 – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 313 – 315.

Bobylev E.L. (Arzamas)
Gorshkov E.A. (Arzamas)
Patrikeeva H.G. (Arzamas)
Troitckaya I.Y. (Arzamas)
Trukhmanova E.N. (Arzamas)

DYNAMICS OF EDUCATIONAL MOTIVATION OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL SPACEOF THE UNIVERSITY

Abstract. *The problem of intrinsic motivation formation of student`s educational activity is reviewed. The psychological service`s working is analyzed, the data of students motivational sphere research are presented.*

Keywords: *studies motivation, intrinsic motivation, extrinsic motivation, psychological service, an educational activity, psychological training.*

Бобылев Е.Л. (Арзамас)
Рябова Т.С. (Арзамас)

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ АРЗАМАССКОГО ФИЛИАЛА ННГУ ИМ. Н.И. ЛОБАЧЕВСКОГО ОБ ИСЛАМСКОМ РАДИКАЛИЗМЕ

Статья посвящена исследованию представлений студентов Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского об исламском радикализме. Рассмотрены проблемы отношения к исламскому радикализму, ассоциативный ряд и предпосылки появления данного явления с точки зрения студентов.

Ключевые слова: *исламский радикализм, экстремизм, исследование.*

Проблема распространения исламского радикализма среди молодежи, а в частности студентов заключается во взаимодействии многих негативных факторов – конфликтность общественных отношений, социальное неравенство, ослабление роли государства и политической власти, криминогенность в обществе, а также информационная изолированность[1].

СМИ, являясь единственным общедоступным источником информации, не предоставляет достаточное количество сведений и знаний об исламском радикализме, его сущности, психологических воздействиях и разрушительной деятельности [2].

С психологической точки зрения важной проблемой является личностное представление о радикализме в массовом сознании, ведь для преодоления угрозы нужно исходить из знаний о нём. Для определения уровня информированности студентов Арзамасского филиала ННГУ им.Н.И.Лобачевского об исламском радикализме было проведено эмпирическое исследование.

Цель исследования: изучить представления студентов Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И.Лобачевского об исламском радикализме.

Объект исследования: студенты 1-5 курсов Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И.Лобачевского

Предмет исследования: представления студентов об исламском радикализме.

В качестве метода исследования использовалось анкетирование.

Возраст исследуемых от 17 до 22 лет. В исследовании участвовало 126 человек.

В первую очередь в ходе исследования было изучено процентное соотношение информированности студентов об исламском радикализме, которое составило – 54%, а также ассоциации с понятием «радикализм».

Студентам было предложено выбрать из перечня наиболее подходящие, по их мнению, характеристики к определению «исламский радикализм»:

- Насилие;
- Нарушение закона;
- Борьба за власть;
- Борьба за свободы;
- Проявление жестокости;
- Революционные движения;
- Борьба этнических групп;
- Стремление сделать мир лучше;
- Нетерпимость;
- Религиозный фанатизм;
- Приверженность к крайним взглядам;
- Устрашение.

В результате выявлено, что наиболее часто упоминаемые ассоциации с «исламским радикализмом» связаны с проявлением жестокости – 78%, насилие – 73%, нетерпимость – 61%, борьба за власть и религиозный фанатизм – 57%, нарушение закона и устрашение – 43% (рис. 1).

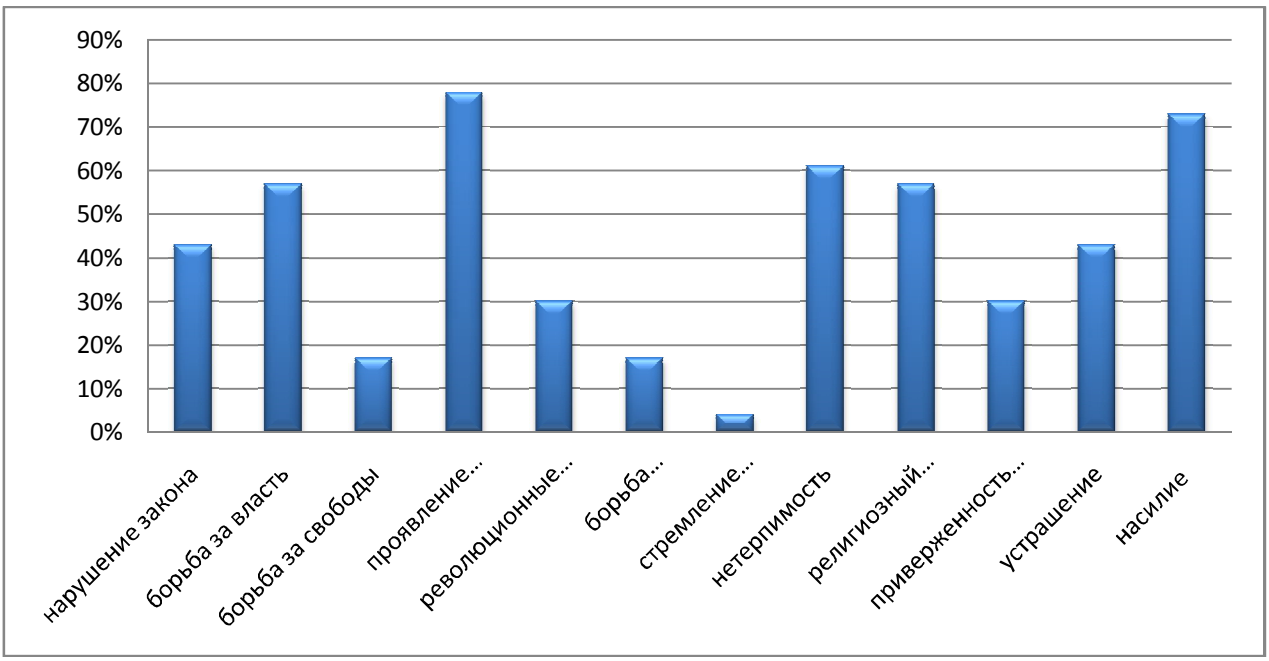


Рис. 1 – Ассоциации студентов с понятием «исламский радикализм»

Также было обнаружено, что 70% респондентов относятся к исламскому радикализму отрицательно, 28% - нейтрально, 2% - положительно. Отметили опасность данного явления – 83%.

Согласно результатам анкетирования 39% студентов устраивает количество информации об исламском радикализме, 43% - не устраивает и они имеют минимум информации по этой проблеме, 18% - затруднились в ответе.

По мнению студентов, предпосылками, которые подталкивают человека на то, чтобы стать исламским радикалистом, являются стремление переделать мир – 63%, быть причастным к определенной идеологии – 61%, стремление ощущать власть над людьми – 35%, стремление обрести соратников и быть причастным к какой-либо группе – 35% и т.д. (рис. 2).

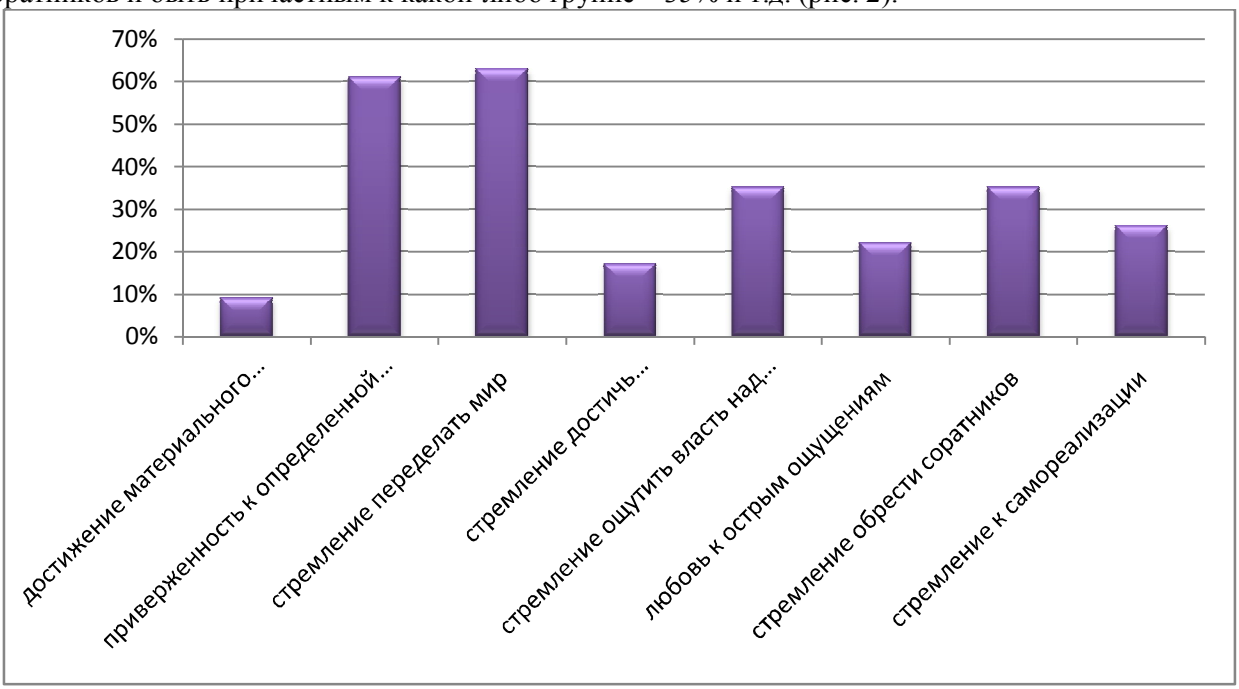


Рис. 2 – Предпосылки к вступлению в исламский радикализм.

По мнению респондентов, радикалистской деятельностью могут заниматься личности с устойчивой психикой – 43%, с психическими отклонениями – 39%.

В ходе анализа результатов и их интерпретации сделаны следующие выводы:

1) Чуть больше половины студентов, принявших участие в исследовании, знакомы с понятием «исламский радикализм» и имеют достаточное количество информации о нём.

2) Выявленные ассоциации выражают негативное отношение студентов к исламскому радикализму.

3) Предпосылки к исламскому радикализму отражают образ радикалиста, как приверженца к определенной идеологии, стремящегося переделать мир.

Библиографический список

1. Батуева Е. Особенности отношения студентов к терроризму [Текст]// Вестник Бурятского Государственного Университета – 2011 - №5 стр.96

2. Целиковский С. Б. О психологических и идеологических предпосылках радикализма, экстремизма, терроризма [Электронный ресурс] // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки, Выпуск№ 14-1 (69) / том 4 / 2009

Bobylev E.L. (Arzamas)
Ryabova T.S. (Arzamas)

THE IDEAS OF STUDENTS OF LOBAGHEVSKY STATE UNIVERSITY OF NIZHNI NOVGOROD ARZAMAS BRANCH ABOUT ISLAMIC RADICALISM

Abstract*. The article investigates the perceptions ofstudents of Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod Arzamas Branchabout islamic radicalism. The problems of attitude towards islamic radicalism, associative row and the emergence of this phenomenon are examined.*

Keywords: *islamic radicalism, extremism, research.*

Горячев М.Д. (Самара)
Попов А.А. (Самара)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ПРОЦЕССА СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В ВУЗЕ

В статье раскрывается сущность понятия «педагогическое обеспечение преемственности процесса социального воспитания»; рассматриваются этапы организации педагогического обеспечения преемственности процесса социального воспитания в вузе.

Ключевые слова: *преемственность процесса социального воспитания, педагогическое обеспечение.*

Модернизация всех ступеней образования в России подразумевает создание социально-педагогических условий, средств и возможностей для реализации преемственности. Следует отметить, что большинство научных работ, посвященных изучению и анализу отдельных компонентов и аспектов преемственности в воспитании и обучении, не носили системного характера.

Проблема преемственности в воспитании и обучении студентов вуза в основном рассматривалась в аспекте содержания образования [2, с.83], в то время как другие компоненты методической системы (формы, методы, цели, средства) не всегда учитываются при выявлении преемственных связей между социальными институтами и высшими учебными заведениями. Важность данных компонентов велика и не учитывать их в современных условиях нельзя, так как происходят предпосылки по сближению и интеграции этих компонентов в школьном и вузовском образовании.

Анализ педагогической литературы позволяет сделать вывод о том, что преемственность процесса социального воспитания рассматривается как непрерывная взаимосвязь между содержанием деятельности субъектов образовательного процесса, целостность и единство воспитательных влияний на личность обучающегося на различных этапах, которые обеспечивают системность в процессе социализации личности.

В рамках организационного компонента преемственность процесса социального воспитания в высшем учебном заведении с одной стороны подразумевает обеспечение перехода личности из одной образовательной организации в другую, с другой стороны – с одного курса на другой. В процессе социализации немаловажное значение имеют социальные отношения, в которые вступает индивид, а также те социальные институты, в системе которых индивид функционирует как объект или субъект [1, с.40].

Содержательный компонент говорит о включении личности в социально-значимую деятельность, стимулирование её внутренней активности, организацию внешнего влияния на обучающегося, обеспечении адаптации в коллективе.

Педагогическое обеспечение преемственности процесса социального воспитания определяется как развитие и управление совокупности элементов: целеполагания, определения способов и содержания его реализации на различных этапах, организации социально-педагогических условий, которые оптимизируют социальность как интегративное качество личности, фундирования определенных способов взаимосвязи, взаимоактуализации, взаимообусловленности ресурсов посредством структурирования пространства, времени, качественного и количественного анализа состава участников в процессе их взаимодействия.

На наш взгляд, обоснование логики организации педагогического обеспечения преемственности процесса социального воспитания является необходимым аспектом, который подразумевает прохождение через три взаимосвязанных этапа.

Два направления работы по организации преемственности процесса социального воспитания определяют первый этап. Первое направление связано с работой над педагогическим коллективом. Для того чтобы переход обучающихся из одной образовательной организации в другую управлялся, базируясь на требованиях и правилах принципа преемственности, необходимо, чтобы педагоги школы и вуза перестроились определенным образом. Под подготовкой педагогов подразумевается ознакомление с логикой и закономерностями преемственности процесса социального воспитания, эффективными формами, методами, средствами его организации, в получении специализированных знаний о способах взаимодействия и организации группы обучающихся или отдельных личностей.

Данное направление реализуется через проектирование совместной деятельности, которая позволяет разработать, согласовать, реализовать преемственность процесса социального воспитания, проводить педагогический мониторинг, корректировать и анализировать образовательный процесс, выстраивать логичную систему взаимоотношений педагогов и обучающихся, находить подходящие условия для решения поставленных задач. Научно-практические семинары, лекции, конференции, проигрывание педагогических ситуаций взаимодействия выделим как формы подготовки педагогов к осуществлению преемственности процесса социального воспитания.

Второе направление связано с деятельностью, которая направлена на школьников / студентов и предполагает следующее:

- набор участников в школы допрофессиональной подготовки из числа обучающихся средних общеобразовательных школ;
- проведение диагностик, направленных на выявление способностей, профессиональных возможностей и интересов;
- формирование мотивации, которая способствует развитию познавательного интереса и потребностей в получении социального опыта;
- формирование положительного отношения к деятельности;
- включение обучающихся в различные виды деятельности, которые организуются на базе образовательных организаций;
- определение содержания деятельности обучающихся и педагогов, которая включает в себя комплекс методов, форм, средств социального воспитания на предыдущих и последующих этапах организуемого процесса, выбранные методы, формы, средства должны обеспечить целостность педагогического процесса, позволяя осуществить плавный переход с предыдущей ступени образования на последующую;
- определение ресурсов воспитательной организации для осуществления преемственности процесса социального воспитания (наличие мест и времени проведения учебных и внеаудиторных мероприятий).

Для реализации второго направления необходимо обеспечить индивидуальную и групповую работу. В частности, консультирование в целях помощи в принятии осознанного выбора профессии, беседы, дискуссии с целью изучения знаний, умений, навыков, мотивов можно определить как методы и формы определения профессиональных интересов, склонностей, так и формирования мотивации и положительного отношения к деятельности.

Преемственность между этапами процесса социального воспитания должна обеспечиваться постепенным усложнением осуществляемой деятельности, этому способствует активное включение обучающегося в систему учебных и организационно-воспитательных мероприятий в вузе.

Результатом реализации первого этапа служит диагностика по определению начального развития интересов, запросов, склонностей школьников / студентов, прогнозирование их

дальнейшего социального становления. Происходит смена социальной роли от ученика школы к студенту вуза.

На втором этапе происходит включение студентов-первокурсников в различные сферы деятельности, вместе с этим происходит осознанный выбор студентами форм и степени участия в предложенных видах деятельности.

Выделим главные задачи по обеспечению преемственности процесса социального воспитания:

- определение возможных вариантов участия в определённых видах деятельности;
- включение личности в различные виды деятельности (учебную, научно-исследовательскую, творческую, спортивную);
- выявление уровня заинтересованности при участии в определённых видах деятельности;
- стимулирование осмысления результатов участия, соотнесение их с целями деятельности и полученными результатами.

Начиная с первого курса обучения в вузе, студентам предлагается широкий выбор видов деятельности, которые позволяют определить сферу интересов, наиболее подходящую их потребностям и возможностям. В высших учебных заведениях существует множество направлений деятельности (учебная, научно-исследовательская, творческая, спортивная, трудовая), где студент может проявить себя. Студент может попробовать свои силы в каждом из направлений деятельности уже на первом курсе обучения.

Следует отметить, что используемые формы, методы и средства видоизменяются и дополняются, а содержание деятельности, в которой задействованы студенты, усложняется. Если в процессе обучения в школе допрофессиональной подготовки школьники знакомятся с основными формами социального воспитания, т.е являются наблюдателями, то став студентами, они становятся активными участниками мероприятий в вузе.

Предполагается, что на протяжении первых курсов обучения в вузе со студентами работают кураторы-студенты и кураторы-преподаватели. В зависимости от направлений деятельности (учебному и внеаудиторному) функции кураторов групп различаются, но куратор-преподаватель и куратор-студент взаимодополняют деятельность друг друга.

Для кураторов-студентов необходимо проводить методические сборы, в рамках которых происходит организация процесса построения программ работы с учебными группами, разъясняются функции и назначение куратора, проигрываются различные варианты взаимодействия и другое.

В силу цикличности педагогического процесса, реализация описанных этапов также носит цикличный характер. Для студентов вуза это 4 (бакалавриат) и 5 (специалитет) лет обучения.

Выбор видов деятельности и определение программы индивидуальных маршрутов дальнейшего профессионального становления является итогом прохождения данного этапа.

На завершающем этапе проводится анализ, включающий определение результатов деятельности участников образовательного процесса (педагогов и студентов), проводится повторная диагностика, выявляются изменения, обобщаются полученные в ходе работы результаты.

Таким образом, практическое осуществление педагогического обеспечения преемственности процесса социального воспитания представляется как процессуальный компонент, отражающий цепь педагогических воздействий, опирающийся на возможности образовательного процесса, задающий направленность на успешное социальное становление личности, а также включающий комплекс заданных социально-педагогических условий, которые обеспечивают преемственность процесса социального воспитания в вузе.

Библиографический список

1. Горячев М.Д., Фокина Т.А. Организация социально-педагогической деятельности в школе. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 2005. 132 с.
2. Сомкина М.А. Практика организации педагогического обеспечения преемственности процесса социального воспитания в вузе / М.А. Сомкина // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2014. № 38. С.82-87.

Goryachev M.D. (Samara)
Popov A.A. (Samara)

ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL ENSURE CONTINUITY OF THE PROCESS OF SOCIAL EDUCATION AT THE UNIVERSITY

Abstract. *In this article reveals the essence of the concept of "pedagogical ensure continuity of the process of social education"; stages of organization of pedagogical ensure continuity of the social education at the university is considered.*

Keywords: *continuity of the process of social education, pedagogical ensure.*

Лёвкина Е.В. (Арзамас)
Миронычева В.Ф. (Арзамас)
Кузина И.В. (Арзамас)

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются технологии духовно-нравственного воспитания школьников в системе дополнительного образования. Предложена программа дополнительного образования «Православное поколение» для учащихся пятых классов, включающая три раздела.

Ключевые слова: *духовно-нравственное воспитание, дополнительное образование, воспитательный результат, технологии медиаобразования, проектная деятельность.*

Вопрос о дополнительном образовании детей находится в центре острой педагогической дискуссии в связи с тем, что ФГОС уделяет особое внимание специфике организации и технологиям воспитания и социализации школьников. Следует отметить, что для организации воспитательной деятельности учащихся определено пространство и время в образовательном процессе [5].

Педагогам дополнительного образования необходимо организовать целенаправленную деятельность, направленную на достижение воспитательных результатов и эффектов, продумать содержательные блоки, включающие добротный воспитательный материал, выбрать эффективные формы взаимодействия учителя и ученика, разработать проект образовательной программы дополнительного образования[6].

Дополнительное образование осуществляется в формах, существенно отличающихся от привычной нам классно-урочной системы, и направлено на достижение запланированных в образовательной программе результатов.

Разрабатывая модель образовательной программы необходимо учитывать, что дополнительное образование на сегодняшний день является механизмом «поддержки индивидуализации и самореализации человека, удовлетворения вариативных и изменяющихся потребностей детей и семей», «формирования ценностей, мировоззрения и идентичности подрастающего поколении». [5]

Разработанная нами образовательная программа «Православное поколение» базируется на нормативно-правовой основе, регулирующей внеурочную сферу школу, и будет реализована в течение одного года, рассчитана на пятиклассников, предполагает перспективное усложнение воспитательного материала в последующих классах.

Актуальность программы связана с решением одной из важнейших проблем современной демократической поликультурной России – проблемы православного воспитания школьников. Страна переживает сложный и противоречивый период изменения социально-экономических и политических условий, обострившихся межнациональных конфликтов, развития правового государства, обретения национального самосознания, возрождения патриотических чувств, обострения общечеловеческих, религиозных, мировых проблем. Федеральный государственный образовательный стандарт ориентирует педагогическое сообщество на организацию деятельности, направленную на становление личностных характеристик школьников («портрет выпускника основной школы»).

На наш взгляд, особое внимание при реализации программы дополнительного образования «Православное поколение» необходимо сосредоточить на формировании личностных результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования [5].

В современных условиях развитие гражданского общества очевидна необходимость разработки и реализации новых подходов к определению приоритетов и основополагающих принципов гражданского,

патриотического и духовно-нравственного воспитания школьников, что в свою очередь позволит реализовать требования ФГОС ООО.

Программа дополнительного образования основана на следующих принципах: природосообразности, культуросообразности, коллективности, диалогичности, патриотической направленности, проектности, поддержки самоопределения воспитанника, гуманизации, системности, нормативно-правового единства, вариативности, диагностируемости.

Цель программы – создание условий для формирования гражданской идентичности школьников на основе православных традиций и позитивного развития социально активной, устойчивой, личности гражданина, обладающей развитым гражданским сознанием, мышлением и волей, обладающей опытом социально значимой гражданской деятельности, осознающей общественную значимость, личную ответственность за результаты собственной деятельности, способную в новых социально-экономических условиях вносить ощутимый вклад в укрепление могущества России, преобразование российского общества и государства, а также быть конкурентоспособной на мировом рынке труда [4].

Задачи программы:

1. Формирование православной культуры, нравственности пятиклассников, развитие умений и навыков в области гражданской деятельности, развитие стремления к саморазвитию и самореализации.

2. Развитие у школьников навыков и умений работы с художественным текстом для осуществления процесса общения с представителями различных социальных групп (сверстников, младших школьников, педагогов, родителей) в решении личностно и социально значимых проблем; развитие умений и навыков проектной деятельности.

3. Усиление значимости досугового компонента, создание условий для самовыражения школьников в системе дополнительного образования.

Нами определены формы и методы занятий с возрастной группой учащихся пятых классов. Предусмотренные программой занятия проводятся как на базе одного отдельно взятого класса, так и в группах при участии социальных партнёров, родителей учащихся. На изучение курса выделено 76 часов, из расчета 2 часа в неделю продолжительностью 45 минут. Программа предполагает проведение регулярных еженедельных занятий со школьниками на основе проектной деятельности. Место проведения занятий определяется спецификой тем (теоретические и практические занятия могут проходить как в школе, так и в музеях, библиотеках, учреждениях города и на открытом пространстве).

Программа реализуется образовательным учреждением в постоянном взаимодействии и тесном сотрудничестве с семьями учащихся, с другими субъектами социализации – партнерами школы: музеями г. Арзамаса, Выставочным залом, библиотеками, Арзамасским филиалом ННГУ и др. Предусмотрены следующие формы работы*:* коллективная, групповая, индивидуальная. В арсенале педагогов разнообразные методы: объяснительно-иллюстративные; продуктивные; проблемного изложения; частично поисковые; исследовательские и эвристические. Педагогические технологии: игровые, медиа-технологии, технологии открытого пространства, интеллект-карты, буктрейлер и др. Для реализации программы запланированы следующие виды деятельности*:* игровая, познавательная деятельность, проблемно-ценностное общение, досугово-развлекательная деятельность (досуговое общение), художественное творчество, социальное творчество (социально значимая волонтерская деятельность), спортивно-оздоровительная и туристско-краеведческая деятельность.

Программа предоставляет возможность планомерно достигать ожидаемых воспитательных результатов разного уровня.

1. Результаты первого уровня (приобретение школьниками социальных знаний, понимания социальной реальности и повседневной жизни): о российской гражданской идентичности: патриотизме, уважении к Отечеству, к православной вере, к прошлому и настоящему многонационального народа России; о своей этнической принадлежности, об истории, языке, культуре своего народа, своего края, об основах культурного наследия народов России и человечества; о гуманистических, демократических и традиционных ценностях многонационального российского общества; о чувстве ответственности и долга перед Родиной.

2. Результаты второго уровня (получение школьниками опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества): формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов

России и народов мира; готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нём взаимопонимания.

3. Результаты третьего уровня (приобретение школьниками опыта самостоятельного социального действия): формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования на основе проектной деятельности, с учётом устойчивых познавательных интересов, а также на основе формирования уважительного отношения к труду, развития опыта участия в социально значимой деятельности. Учащиеся приобретают опыт исследовательской и проектной деятельности, готовят публичные выступления по проблемным вопросам, участвуют в исследовательских конференциях, в благотворительной деятельности.

В результате освоения содержания программы у учащихся предполагается систематичное, параллельное с образовательным процессом, формирование универсальных учебных действий (личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных), позволяющих достигать предметных, метапредметных и личностных результатов.

Содержание программы дополнительного образования «Православное поколение» сосредоточено на воспитании у пятиклассников православной культуры и формирования личностного осмысления себя как православного гражданина.

На наш взгляд, в условиях становления гражданского общества и правового государства необходимо осуществлять воспитание принципиально новой, демократичной личности, способной к инновациям, к управлению собственной жизнью и деятельностью, делами общества, готовой рассчитывать на собственные силы, собственным трудом обеспечивать свою материальную независимость. В формирование такой гражданской личности, сочетающей в себе развитую нравственную, правовую и политическую культуру, ощутимый вклад должна внести современная школа [1].

В Национальной инициативе «Наша новая школа» ставятся следующие задачи современной школы: раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. На современном этапе к школе предъявляются новые требования, предполагающие ориентацию образования не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, познавательных и созидательных способностей[7].

Возраст детей пятого класса предполагает организацию преподавателями особого психологического сопровождения деятельности в условиях дополнительного образования. Это связано с тем, что школьники постепенно обретают чувство взрослости, главное личностное новообразование, позволяющее почувствовать собственную значимость путем отчуждения от всех, кто до этого оказывал на ребенка существенное влияние (семья, школа). Появляется острое желание противостоять любым предложениям, суждениям, чувствам взрослых. Поэтому так важно установить продуктивный диалог, основанный на интересах детей и позволяющий избежать серьезных конфликтов с взрослыми. Занятия в рамках программы создадут условия для гармоничного поиска подростком собственной уникальности, познания собственного «Я» менее болезненно, так как многие психологические аспекты взросления будут осознанны путем личного участия в создании продукта творческой деятельности, в сотворчестве с одноклассниками, в атмосфере поддержки и признания личностного вклада. Используя изначальную ориентированность пятиклассников на установление доверительно-дружеских отношений, мы создаем условия для активного развития у них навыков рефлексии, обсуждения последствий собственного поведения и поведения одноклассников, осознания значения социальных норм как необходимого механизма взаимодействия людей, основанного на нравственных ценностях. Освоение содержательного блока позволит органично включиться в постижение законов познания другого человека, поможет осознавать собственные проблемы. Психологическая ценность взаимодействия на занятиях со сверстниками заключается в том, что ведущей деятельностью становиться общение. Принципиально важным условием является ориентация на мероприятия, вызывающие положительные эмоции, что в свою очередь успех существенно влияет на мотивацию учения. Следует отметить, что меняется роль оценки. Поддержка каждого ученика дает возможность отследить личностный рост пятиклассников. Педагог создает условия для совпадения оценки и самооценки, что само по себе важно для благополучия подростка. Реализуется потребность в признании и самоутверждении среди сверстников. Задача учителя – показать новую, необходимую для жизни, сферу для реализации этой потребности.

В содержание занятий включен теоретический материал и перечень практических заданий, направленных на закрепление предлагаемого компонента знаний по гражданскому воспитанию, формирование значимых поведенческих умений и навыков в социуме. При проведении занятий в рамках данного кружка предусматриваются многообразные формы работы, в том числе и инновационные: беседа, деловая игра, виртуальная экскурсия, игра-путешествие, музейный урок, урок-практикум. Активно будут использованы информационно-коммуникационные технологии с целью создания медийных образовательных продуктов [2].

Для формирования активной гражданской позиции предполагается организация деловых игр, где современные школьники могут проявить личностные качества лидера. Использование современных медийных технологий (веб-квест, буктрейлер, интеллект-карта и др.) способствует повышению качества образовательного продукта, который обучающиеся создают самостоятельно и готовы презентовать его в социуме с целью дальнейшего практического использования[3].

Содержание программы «Православное поколение» включает в себя три раздела: «Школа православного гражданина» (20 часов); «Креативная школа» (36 часов); «Православный литературный сундучок» (20 часов).

Для оценки результатов освоения обучающимися внеурочной образовательной программы «Новое поколение» планируется выполнение заданий трёх уровней сложности: 1 уровень – создание творческих мини-проектов; 2 уровень – создание и защита коллективных проектов; 3 уровень – презентация и защита собственных творческих проектов с использованием медиатехнологий.

Таким образом, дополнительное образование пятиклассников в условиях реализации программы «Православное поколение» направлено на формирование православного мышления и развитие творческих способностей детей. Проектная деятельность на основе технологий медиаобразования способствует удовлетворению индивидуальных потребностей каждого школьника в интеллектуальном, духовно-нравственном и физическом совершенствовании. Осуществляется формирование православной культуры, обеспечивается адаптация к жизни в демократическом обществе, создаются условия для определения профессиональных и жизненных приоритетов.

№ п/п	Тема	Формы занятий	Методы и приемы	Дидактический материал	Техническое оснащение	Форма подведения итогов
Школа православного гражданина						
1-2	Россия Православная: от истоков к современности. Православный человек. Православная Россия в свободном развитии всех народов, в многообразии, гармонии культур, языков, традиций, во взаимном уважении, диалоге религий.	диспут	исследовательский	материалы сайта	компьютер мультимедийный проектор	речевое высказывание «Я – православный человек».
3-4	Православные символы России. Путешествие по православным сайтам	виртуальная экскурсия по сайтам	частично поисковые	материалы сайта	компьютер мультимедийный проектор	тестирование
5-6	Горжусь своей страной! (православные памятники России) Великие имена, события, факты. Технология составления электронного альманаха «Православные люди, которыми я горжусь».	игра-путешествие	продуктивные	интернет-ресурсы	компьютер мультимедийный проектор	викторина
7-8	Духовные святыни России. Понятие «Духовные святыни России». Архитектурные памятники России, Нижегородской области, г. Арзамаса. Святые Земли Нижегородской. Технология составления карты для путешественника по святым местам Нижегородской области.	урок-путешествие	исследовательские	интернет-ресурсы	компьютер мультимедийный проектор	карта путешественника

9-10	Мой дом – моя крепость. Понятие «православная семья». Семейное счастье. Обязанности в семье. Семья и ее роль в жизни человека. Семейные традиции. Технология составления речевого высказывания в жанре мини-сочинение «Православные традиции моей семьи».	беседа	методы проблемного изложения	материалы семейного архива	компьютер мультимедийный проектор	мини-сочинение
11-12	Судьба семьи в судьбе страны. История семьи. Вклад семьи в историю страны. Семья в годы ВОв. Семейные ценности. Технология составления электронной антологии стихотворений о ВОв с включением собственных творческих работ, фотографий членов семьи.	деловая игра	исследовательские	материалы семейного архива, интернет-ресурсы	компьютер мультимедийный проектор	антология
13-14	Арзамас на православной карте России. История храмов г. Арзамаса. Вклад Арзамаса в развитие православной культуры. Технология составления электронного путеводителя «Святые места г. Арзамаса».	виртуальная экскурсия	исследовательские	интернет-ресурсы	компьютер мультимедийный проектор	электронный путеводитель
15-16	Край Нижегородский. Православные святыни Нижегородской области. Технология составления электронного журнала «Православные святыни Земли Нижегородской».	экскурсия (на выбор)	исследовательские	экспонаты музеев. интернет-ресурсы	компьютер мультимедийный проектор	электронный журнал

17-18	В круге лета господня. Интегративный мини-проект «Православная живопись, музыка, литература, театр».	музейный урок	проблемные	экспонаты музеев. интернет-ресурсы	компьютер мультимедийный проектор	мини-проект
19-20	Духовный подвиг святых Земли Русской. Антология.	антология	продуктивные	интернет-ресурсы	компьютер мультимедийный проектор	презентация антологии
Креативная школа						
21-25	Электронный литературный альманах « С чего начинается православная вера?» Понятие «электронный литературный альманах». Способы и приемы сбора и структурирования информации. Отбор программного обеспечения для реализации идеи. Презентация электронного литературного альманаха.	урок-практикум	исследовательские	интернет-ресурсы	компьютер мультимедийный проектор	электронный литературный альманах
26-32	Интеллект-карта «По святым местам Нижегородского края» Понятие об интеллект-карте. Принципы составления интеллект-карт. Структуризация материала. Составление интеллект-карт. Защита интеллект-карт.	урок-практикум	исследовательские	интернет-ресурсы	компьютер мультимедийный проектор	интеллект-карта
33-40	Веб-квест «Золотые купола» Понятие о веб-квесте. Исследование образовательных веб-квестов, разработка алгоритма составления веб-квеста. Презентация веб-квеста «Золотые купола».	урок-практикум	исследовательские	интернет-ресурсы	компьютер мультимедийный проектор	веб-квест
41-	Буктрейлер «Моя любимая	урок-практикум	исследовательские	интернет-ресурсы	компьютер	буктрейлер

50	православная книга». Понятие о буктрейлере. Виды буктрейлеров. Аудио-визуальный контент в процессе создания буктрейлера. Презентация буктрейлеров «Моя любимая православная книга».				мультимедийный проектор	
51-56	Конкурс видеороликов «Золотые купола г. Арзамаса». Видеоролик как средство интеграции слова, звука, изображения. Компьютерные программы. Приемы разработки концепции видеоролика. Защита видеороликов «Золотые купола г. Арзамаса ».	урок-практикум	исследовательские	интернет-ресурсы	компьютер мультимедийный проектор	видеоролики
Православный литературный сундучок						
57-59	Притчи и христианские легенды	практикум	продуктивные	раздаточный материал	компьютер мультимедийный проектор	электронный сборник
60-65	Первое словечко: загадки, пословицы, поговорки.	практикум	продуктивные	раздаточный материал	мультимедийный проектор	настольная литературная игра
66-71	Семейное чтение: Рождественский рассказ, сказка.	практикум	продуктивные	раздаточный материал	компьютер мультимедийный проектор	медийная репрезентация
72-73	Жития святых.	практикум	продуктивные	раздаточный материал	компьютер мультимедийный проектор	буклет открыток «Святые Земли Руссской»
74-76	Литературно-художественный православный календарь: в круге лета Господня.	практикум	продуктивные	раздаточный материал	компьютер мультимедийный проектор	электронная антология

Бибилиографический список

1. Иванцова Е.С. Православная педагогика: от науки к практике // Иванцова Е.С., Кузина И.В., Лёвкина Е.В., Миронычева В.Ф. European Journal of Education and Applied Psychology. – 2015. – № 3. – С. 37-41.
2. Кузина И.В. Медийная репрезентация как средство формирования педагогического восприятия // Академический журнал Западной Сибири. –2010.– №5-6. – С. 35.
3. Кузина И.В., Миронычева В.Ф.Организация проектной деятельности школьников на основе технологий медиаобразования // Электронный научно-практический журнал Культура и образование. – 2014 – №11(15).– С. 29.
4. Лёвкина Е.В. Пути совершенствования гражданского воспитания будущих педагогов// Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008.– № 88. – С. 193-198.
5. Приказ об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (от 17 декабря 2010 г. № 1897). [Электронный ресурс] // [сайт]. – 2011 – 2015. – Режим доступа: http://xn--80abucjiibhv9a.xn-- .
6. Федосеева Н.В. Методические аспекты проблемы духовно-нравственного воспитания//Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. – 2015. – № 7-8. – С. 57-61.
7. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». [Электронный ресурс] // [сайт]. – 2011 – 2015. – Режим доступа: http://xn--80abucjiibhv9a.xn-- /1450.

Levkina E.V. (Arzamas)
Mironycheva V.F. (Arzamas)
Kuzina I.V. (Arzamas)

SPIRITUALLY-MORAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION

Abstract. *The article discusses the technology of spiritually-moral education of schoolchildren in the system of additional education. The proposed program of additional education "generation Orthodox" for pupils of the fifth classes, including three sections.*

Keywords: *spiritual and moral education, additional education, educational result, technology of media education project activities.*

Лодыгина И.А. (Н. Новгород)
Агеева Л.Г. (Н. Новгород)

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ С РАЗНЫМ СТИЛЕМ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ

В данной статье автор обращается к изучению основных стилей поведения в конфликте и их влияние на специфику взаимодействия студентов в академической группе. Особенности поведения рассматриваются как следствие выбора той или иной стратегии поведения индивида.

Ключевые слова: *конфликт, стили поведения, особенности взаимодействия студентов.*

Человечество на протяжении многих веков мечтало о таком обществе, в котором не будет места конфликтам и противоречиям, но вопреки мечтаниям люди снова и снова оказывались в ситуации конфликта и противоборства друг с другом. Конфликт как феномен существует с самого начала зарождения человеческого общества и давно стал неотъемлемый составляющей всех сфер нашей жизнедеятельности. Одной из таких сфер, несомненно, является процесс получения студентами высшего профессионального образования. Обучение молодого человека в ВУЗе подразумевает под собой сложную систему взаимовлияний участников образовательной деятельности друг на друга. Процесс получения профессиональных знаний и формирование определенных компетенций всегда сопровождается взаимодействием студента с преподавателями, студентами и родителями. Практическая психология – это сфера деятельности «человек-человек», а, значит, велика вероятность возникновения конфликтных взаимодействий.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил сделать вывод о том, что конфликт по своей основополагающей идее у многих авторов представляется как некое противостояние, противоборство интересов, взглядов, позиций.

Так, например, основатель психоаналитического направления в психологии З. Фрейд, дал следующее определение конфликта: «Мы выводим расщепление психики не от прирожденной недостаточности синтеза душевного аппарата, но объясняем это расщепление динамически, как конфликт противоположно направленных душевных сил; в расщеплении мы видим результат активного стремления двух психических группировок одной против другой стремление "Я" отделаться от мучительного воспоминания наблюдается вполне закономерно". [3, с. 18]. Психоаналитический конфликт – это основа человеческого существа, постоянное противостояние противоречивых требований внутри собственного сознания.

В свою очередь, известный американский теоретик Л. Козер сформулировал следующее определение конфликта: «Это борьба за ценности, притязания на определенный статус власть и ресурсы, в которой целями противника являются нейтрализация, нанесение ущерба или устранение противника» [1, с. 548]. Данная формулировка ясно и четко определяет цели конфликтного взаимодействия, а также варианты действия по отношению к оппоненту в случае его сопротивления.

Когда человек является субъектом конфликта, очень важно для него выбрать путь преодоления данной ситуации и грамотного выхода из неё. Так, американским психологом К. Томасом была разработана система, классифицирующая стили поведения людей в конфликтных ситуациях [2, с. 321]. В данную систему были включены 5 основных стратегий поведения: соперничество, избегание, приспособление, сотрудничество, компромисс.

Первая стратегия – соперничество – характеризуется активной борьбой оппонента за свои интересы. Данная ситуация представляется индивидом как крайне значимая, как вопрос победы или поражения, в котором нужно взять вверх любым способом. Данный стиль определяет жесткую позицию по отношению к противоположной стороне и, как следствие, полное непринятие её взглядов. В такой ситуации возникает замкнутый круг. С одной стороны, невозможно решить проблему, не взаимодействуя с партнером, а с другой – именно поражение конкурента является критерием успеха.

Следующий стиль поведения в конфликте – компромисс. Для данной стратегии поведения характерно стремление сторон идти на взаимные уступки и реализовывать свои интересы с учетом интересов другого участника конфликтной ситуации. В этом случае субъекты не могут в полной мере реализовать свои интересы, поэтому компромисс предполагает выделение первичных и вторичных потребностей.

Сотрудничество же представляет собой возможность прихода партнеров к определенной альтернативе, с учетом полного удовлетворения интересов обеих сторон. Но данная стратегия довольно редко применяется в разрешении конфликтов, так как для её организации необходимо достаточно много условий.

Два последних стиля – избегание и приспособление – относятся к числу пассивных, так как выбирающие их люди, чаще всего, приверженцы менее активной социальной позиции, в отличие от представителей трех вышеописанных стратегий. Приспособление означает жертвование своими взглядами ради другого, а для избегания характерно отсутствие тенденции к удовлетворению как своих интересов, так и целей другого человека.

Выбор того или иного стиля зависит от готовности человека отстаивать свои позиции активно или пассивно, а так же от степени готовности удовлетворить потребности противостоящей ему стороны. Именно от выбранного стиля зависят особенности взаимодействия сторон, специфику их общения и возможность реализации их совместной деятельности.

Для выявления особенностей поведения в конфликте было проведено эмпирическое исследование среди студентов психолого-педагогического направления в количестве 30 человек. Для выявления уровня конфликтности испытуемых применялась методика «Насколько Вы конфликтны?». Для выявления доминирующей стратегии поведения использовалась методика К. Томаса.

На основании результатов диагностики уровня конфликтности испытуемых можно сказать, что у 62% испытуемых преобладает низкий уровень конфликтности. Студенты такого типа не любят конфликтов, тактичны, стремятся быть приятными собеседниками для окружающих. Оставшиеся испытуемые, процентное соотношение которых составляет 38%, относятся к людям со средним уровнем конфликтности. Такие студенты настойчиво отстаивают свое мнение, но в конфликт они вступают лишь тогда, когда все другие средства разрешения проблемы исчерпаны. Кроме этого, следует обратить внимание на то, что ни один из студентов не был отнесен к группе с высоким уровнем конфликтности. Это означает, что в данной выборке нет испытуемых, которые предрасположены к ведению упорных споров, критике окружающих и целенаправленности

навязывание своего мнения, что является важным критерием для реализации грамотной профессиональной деятельности будущих психологов. Графически результаты диагностики уровня конфликтности представлены на рисунке 1.



Рис.1. Результаты диагностики определения уровня конфликтности (в %).

В свою очередь, на основании диагностики стилей поведения в конфликтной ситуации, удалось выяснить, что самой распространенной стратегией поведения среди студентов-психологов является избегание (30%), на втором месте – приспособление (27%), а стратегии сотрудничества, соперничества и компромисса являются наименее популярными и они разделили между собой третье место (13-17%). Это говорит о том, что студенты-психологи в большинстве случаев предпочитают избегать конфликтов, уходят от спорных ситуаций, не мотивированны и не считают продуктивным отстаивать свои интересы и просто либо уходят от конфликтов, либо приспосабливаются к условиям и действиям оппонента. Такой подход к решению спорных ситуаций будет являться негативным фактором, оказывающим влияние на профессиональную деятельность будущих психологов. Постоянная работа с клиентами подразумевает под собой регулярные риск возникновения недопонимания и конфликтов в процессе взаимодействия и консультирования. Если психолог будет эмоционально нестабилен, агрессивен, конфликтен, то он не сможет грамотно проводить работу с клиентами, и как следствие, реализовывать свою профессиональную деятельность в рамках полученной профессии. Именно поэтому студентам данной испытуемой группы не стоит прятаться от возникающих затруднительных ситуаций, а учиться грамотно их решать и преодолевать. Стратегия сотрудничества, по нашему мнению, должна быть доминирующей в контексте специфики профессиональной деятельности будущих психологов. Умение находить альтернативу между двумя различными мнениями задача довольной трудная, но именно этот навык должен помочь студентам в будущем стать грамотными специалистами. Графически результаты представлены на рисунке 2.

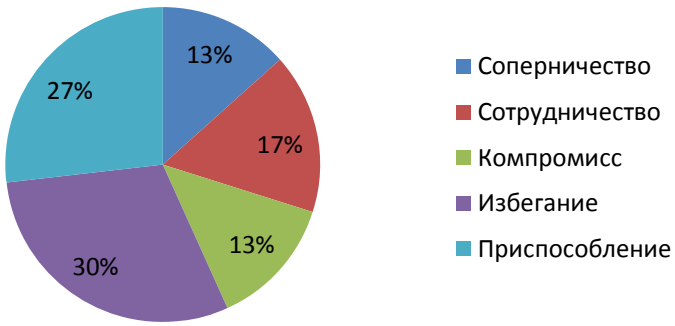


Рис.2. Результаты диагностики стилей поведения в конфликтной ситуации (в %).

На основании проведенного исследования можно утверждать, что исследуемая выборка студентов-психологов не привыкла отстаивать свое мнение, не вступает в споры. Они привыкли избегать критических ситуаций и в конфликтах не настроены отстаивать свое личное мнение.

Чтобы сформировать профессиональный подход к решению конфликтов, необходимо повысить уровень взаимодействия участников исследуемой группы студентов, на практике давать возможность им учиться преодолевать затруднения, искать продуктивный выход из сложившейся ситуации и развивать умение находить альтернативу.

Таким образом, конфликты являются неотъемлемой частью нашей жизни. Благодаря спорам и трудностям человек учится отстаивать свою точку зрения, формирует активные отношения с окружающими и именно от индивида зависит стиль его поведения в данных проблемных ситуациях. Существуют конструктивные и деструктивные модели поведения в конфликте, и в ходе эмпирического исследования было выяснено, что у студентов-психологов исследуемой группе преобладают деструктивные стили преодоления конфликтов. Взаимодействие данных студентов бесконфликтно, участники данной группы предпочитают избегать споров и часто соглашаются с мнением других.

По нашему мнению, такие особенности взаимоотношений являются достаточно распространенными в современном мире, и студентам нужно учиться инициативности, менять структуру своих реакций на конфликт, что, несомненно, будет являться полезным навыком как в их профессиональной, так и в личной сфере.

Библиографический список

1. Козер, Л. А. Функции социального конфликта / Американская социологическая мысль / Р. Мертон, Дж. Мид, Т. Парсонс, В. Шюц – М:. Издательство МГУ, 1996. – 560 с.
2. Томас, К. Методика диагностики предрасположенности личности к конфликтному поведению / Практическая психодиагностика. Методики и тесты: Учебное пособие. – Самара: Бахрах, 1998. – 669 с.
3. Фрейд, З. Психология бессознательного / Фрейд Зигмунд. - СПб.: Питер, 2008. – 400 с.

Lodygina I.A. (N. Novgorod)
Ageeva L.G. (N. Novgorod)

FEATURES OF INTERACTION OF STUDENTS-PSYCHOLOGISTS WITH DIFFERENT STYLE OF BEHAVIOR IN CONFLICT

Abstract. *in this article, the author refers to the study of the basic styles of behavior in conflict and their impact on the specificity of the interaction of students in the academic group. Features of behavior considered as a consequence of the choice of a strategy of individual behavior.*

Keywords: *conflict, styles of behavior, especially the interaction of students.*

Перевощикова Г.С. (Москва)

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ЦЕЛОСТНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ

В статье освещаются актуальные проблемы современного образования в вузе, направленные на реализацию развивающего образования, нацеленного на целостное развитие личности студента. Акцентируется внимание на реализацию идеи Л.С. Выготского о единстве аффекта и интеллекта; развитие волевой сферы у студентов. Освещаются принципы психологической педагогики и их использование в воспитательной практике со студентами.

Ключевые слова: *«воспитывающее обучение», «обучающее воспитание», воля, психологический возраст, самооценка, социально-культурная практика, среда, целостная личность, юношеский возраст.*

В современном информационном обществе остро встают вопросы о тенденциях развития образования в связи с тем, что происходит смена оснований социокультурной картины мира, которая оказывает влияние и на культуру образования в целом. Поэтому в настоящее время главной задачей становится образование человека, имеющего способности ориентироваться в кризисных, проблемных ситуациях. В связи с этим, молодой человек должен иметь способности к рефлексии и творчеству в

культурно ненормированных условиях, иметь навык работы с разными типами мышления и иметь способность к выстраиванию поликультурного диалога.

Эта ситуация означает смену парадигмы образования, идеал которого «от человека образованного» к «человеку культуры», от человека «экономического», одномерного – к целостному, многомерному, когда человек рассматривается во всем многообразии его связей с миром. Сегодня востребован не столько знающий и умеющий человек с развитыми способностями, но чувствующая личность, обладающая системой ценностей, идеалов, мировоззрений, нравственными принципами, внутренней свободой и способностью к выбору. Это свидетельствует о том, что сегодня актуальным является проблема психологизации образования. Подлинная философия психологической педагогики с точки зрения В.П. Зинченко заключается в следующем: «Она ориентируется не на ответное, а ответственное действие, так как это педагогика, которая понимает, что не нужно формировать человека по своим меркам, а нужно помочь ему (хотя бы не мешать) стать самим собой; это педагогика, которая начинает думать не только о зоне ближайшего развития, а о перспективе бесконечного развития человека».То есть, образование призвано помочь человеку обнаружить то, что в нем уже заложено и помочь это развить, а это возможно сделать только на основе гуманистически ориентированного целостного, всестороннего образования, которое предполагает особый тип отношений участников образовательного процесса – сотрудничества, сотворчества, уважения, внимания, искренности и подлинности.

В решении актуальных проблемобразования на первый план выдвигаются и задачи подготовки и будущих психологов, способных реализовать принцип целостного развития личности. Задача состоит в том, чтобы педагогические цели перевести в психологические – формировать потребность в самообразовании и самовоспитании, способствовать раскрытию творческой индивидуальности студента, при этом, само учение для студента предполагает быть личностно-значимым. Таким образом, современный идеал образования, обращаясь к личности, как решающему фактору и способу, управляющему профессиональной самореализацией, воплощается в системе ценности: целостное развитие, включающее саморазвитие - осознанный личностный рост студента, а не объем знаний и количество усвоенной информации; важны индивидуальные особенности, самостоятельная учебная деятельность, приобретение жизненного опыта, а не отдельных учебных предметов.

Главнейшим критерием эффективности образования становится внимание к развитию сознания студентов (личностного и профессионального), воспитанию у них таких качеств, как доброта, готовность прийти на помощь, осознание цели и задач жизни, что в себя включает и осознанное профессиональное самоопределение. Это-необходимое условие реализации психологической цели высшего образования – формирование профессионального самосознания.

Л.С. Выготский подчеркивал необходимость сохранения в исследовании целостности изучаемого объекта, и усматривал такую возможность в научном анализе, расчленяющем сложное целое не на элементы, а на единицы, считал, что единицей при изучении личности может быть только сама личность, но взятая в абстрактной форме как «живое противоречие», фиксирующее наиболее существенные свойства этого объекта исследования. В культурно-исторической концепции Л.С. Выготского такой "клеточкой" было противоречивое единство аффекта и интеллекта. Г.Г. Кравцов указывает на то, что проблема единства аффекта и интеллекта рассматривалась Л.С. Выготским как краеугольный камень теории психического развития ребенка, «это единство является как динамическая, а не стабильная связь аффекта с интеллектом. Все дело в том, что мышление и аффект представляют части единого целого – человеческого сознания». [1; т.5; 251] Единство аффекта и интеллекта, согласно Л.С. Выготскому, обнаруживается во - первых, во взаимосвязи и взаимовлиянии этих сторон психики друг на друга на всех ступенях психического развития и, во-вторых, в том, что эта связь является динамической, меняющейся, причем всякой ступени в развитии мышления соответствует своя ступень в развитии аффекта. В связи с этим положением, Г.Г. Кравцов вслед за Л.С. Выготским, считает, что самое главное в психическом развитии заключается в изменении межфункциональных связей и отношений между отдельными процессами, в том числе между интеллектуальной и эмоциональной сферами психики. В этой связи, ученый акцентирует внимание на то, что еще в 30-е годы Л.С. Выготский указывал на необходимость развития аффекта и интеллекта в динамическом единстве, однако до сегодняшнего времени «развитие познавательных сил ребенка и развитие аффективно-потребностной сферы рассматриваются как процессы, имеющие свои независимые, взаимно не пересекающиеся линии. [2; 9].В педагогической теории и практике это находит выражение в отрыве воспитания от обучения и воспитания.

У обучения и воспитания единая цель – развитие личности, при этом, учение становится персонально значимым, а его функция состоит в создании условий для реализации человеком своих природных потенциалов, самоактуализации его «Я». В современном образовании такое обучение получило свое устоявшееся название в системе образования - развивающего обучения, когда обучение ребенка (молодого человека) становится искусством содействия его стремлению к собственному развитию.

Это возможно только при условии тесной взаимосвязи обучения и воспитания, что является залогом целостного развития личности. При этом, следует подчеркнуть, что обучение опирается на мотивационную сферу учащихся и вместе с тем, развивает и углубляет ее. А наличие интереса к учебному предмету, стремление к самоутверждению, высокий уровень притязаний выступают косвенными условиями организации учения. Отсюда следует, что подлинно развивающее обучение - это «воспитывающее обучение» , которое осуществляется через содержание, формы и средства обучения - это тип отношения между двумя процессами, когда обучение и воспитание сливаются в единый неразрывный процесс, «при котором достигается органическая связь между приобретением учащимися знаний, умений, навыков, усвоением опыта творческой деятельности и формированием эмоционально ценностного отношения к миру, друг к другу, к усваиваемому учебному материалу». (Российская педагогическая энциклопедия), то есть, обучения, направленного на личностное развитие. К сожалению, на практике это не всегда достигается, так как требует от учителя (преподавателя) осознания ценностного основания такого обучения, стремления к освоению технологии развивающего обучения и осознанного ее применения. В этой связи автор и разработчик идеи культурно-исторической педагогики Е.А. Ямбург отмечает, что без задачи осознания учителем самой постановки проблемы целостности и ценности образования, ее сокровенного педагогического смысла, невозможно решать непростую задачу целостного развития личности обучающегося. «Качество образования определяется мировоззренческой направленностью и усилением воспитывающей функции обучения» [3].

Г.Г. Кравцов считает, что существующая организация учебно-воспитательного процесса должна быть проанализирована и пересмотрена с позиций личностного подхода к проблемам обучения, в рамках которого развитие выступает как обретение ребенком нравственно-осмысленной внутренней свободы, как формирование у него творческих способностей и раскрытие всех потенций индивидуальности.

Целостное развитие личности – основа педагогики, построенной на основе идей неклассической психологии, где большое внимание уделяется взаимообучению, построению обучения как общения, в процессе которого происходит обмен знаниями [4]. Подобное взаимообучениепредполагает, собственно, и воспитание, так как в это время происходит обмен не только собственно знаниями, но и эмоциональным отношением к этим знаниям: передается «заражение» интересными идеями, рождается внимательное отношение к другим людям (одногруппникам, преподавателю), которые становятся «значимыми другими» - образцом для подражания, основой для самовоспитания. То есть, подобное общение позволяет создать развивающую среду, которая необходима для организации полноценного образования – единства обучения и воспитания, ведущего к развитию личности.

Организация воспитательной работы со студентами в вузе происходит не только во время учебных занятий. Целостный подход к развитию личности предполагает также и целостную структуру организации воспитательного процесса. И.А. Зимняя, разделяет понятия «воспитывающее обучение» (воспитание в ходе обучения) и «обучающее воспитание». «Обучающее воспитание» она рассматривает как воспитание, осуществляемое вне обучения, параллельно ему (кружки, общественная работа, эстетическое, трудовое воспитание). «В это время подкрепляются все эффекты обучения, и в свою очередь оно должно действовать на воспитание»[5]. То есть, речь идет об организации процесса целостного образования во внеучебное время, целью которого является поддержание развивающей среды, предоставляющей условия для раскрытия возможностей студентов, развития и реализации их способностей, позволяет молодым людям самоактуализироваться и самореализоваться.

Основной формой воспитательной работы в нашем вузе во внеучебное время является социально-культурная общественная практика студентов, организованная и проводимая по инициативе самих студентов и учитывающая их возрастные и индивидуальные особенности. Внеаудиторная воспитательная работа (социокультурные практики) – это самостоятельная категория, имеющая свои специфические задачи, тесно связанная с учебным процессом и являющаяся неотъемлемой частью образовательного процесса в вузе. Развивающий характер подобной практики

проявляется в «доращивании», коррекции психологического возраста студентов, связанного с существующей проблемой несоответствия у молодых людей паспортного и психологического возраста. Основная масса студентов в своей основе имеет психологический подростковый возраст, а юношеский возраст (в психологическом плане) достигается к концу обучения в вузе. «Доращивание» психологического возраста осуществляется через разновозрастное (в психологическом плане), общение студентов между собой, а также студентов и преподавателей с опорой на референтных личностей (студентов юношеского возраста и преподавателей зрелого возраста), в ходе которого студенты учатся проявлению ответственности и самостоятельности –качествам взрослого человека. Ярче всего это можно проиллюстрировать на примере деятельности кураторов групп и студенческих тьюторов, закрепленных за группами первокурсников. Психолого-педагогическое сопровождение первокурсников очень важно во время адаптационного периода и протекает менее болезненно, когда оно наполнено неформальным общением, поддержкой, заботой, совместным включением в интересную студенческую жизнь, позволяющую раскрывать творческий потенциал участников образовательного процесса и поддерживать тем самым развивающий характер вузовской среды.

Поддержание атмосферы учебного труда и вместе с этим активной включенности студентов во внеучебную деятельность вуза, задача непростая, так как вузовская среда имеет способность к гибкому изменению как в одну, так и в другую сторону. Существуют реальные риски, с которыми не считаться нельзя и которые связаны с привнесением в вузовскую среду нежелательных элементов из внешней среды, которая является для молодых людей не безопасной. Л.И. Божович считала, что путь формирования личности ребенка заключается в постепенном освобождении его от непосредственного влияния окружающей среды и в превращении его в активного преобразователя этой среды и в воспитателя собственной личности - «человек, являющийся личностью, обладает таким уровнем психического развития, который делает его способным управлять своим поведением и деятельностью»[6].

Эта мысль находит свое отражение и в трудах Л.С. Выготского, который считал, что воспитание состоит «не в приспособлении ребенка к окружающей среде, а в формировании личности, выходящей за рамки этой среды, как бы смотрящего вперед. При этом ребенка не надо воспитывать извне, он должен самовоспитываться». Л.С. Выготский процесс самовоспитания связывал с правильной организацией процесса воспитания. «Только личная деятельность ребенка может стать основой воспитания». Такая деятельность организуется в вузе, как мы уже указывали выше, в ходе общественной социально-культурной практики. По своей сути она не только не является отчужденной от жизни студентов. Она по формам своей организации часто является интересной жизнью студентов. Эта жизнь специально простраивается. При этом, важнейшую роль в ней играетсовместная деятельность студентов, а также студентов и педагогов. Л.С. Выготский при этом указывал на позицию воспитателя, который должен корректно направлять и регулировать самостоятельную деятельность ребенка в нужные моменты. Учитывая, что в период юношеского и подросткового возрастов у молодых людей особенно ярко выражены радикальные изменения в ценностных ориентациях и поступках людей, то деликатная коррекция поведения требует от преподавателей высокого профессионализма, суть которого, по мнению. А.Г. Асмолова, в умении воспитателя в ходе деятельности оказать влияние на изменение личностных смыслов и смысловых установок молодого человека.«Вера, совесть, честь, бессовестность - все это смысловые установки личности, которые формируются в деятельности, в делах и поступках, а не достаются в наследство от родителей и не передаются посредством самых правильных слов»[7].

В воспитании, как и в обучении, главное– это создание ситуаций, в которых молодой человек начинает брать что-то из выработанных человечеством средств деятельности, усваивает их. А если такие ситуации в ходе деятельности не созданы, то вся работа педагога (показ образцов деятельности, сообщение знаний и инструкций) не воспринимается и не учитывается. В этом отношении обучение и воспитание совершенно одинаковы. Известный методолог Г.П. Щедровицкий отмечает, что ситуации обучения мы уже научились создавать (ситуации разрыва), а ситуации воспитания еще нет и недостаточно хорошо представляем себе, в чем их специфические особенности. «Сама человеческая деятельность имеет как бы несколько «слоев». Ученый указывает, что это всегда коллективная и социализированная деятельность, и поэтому в ней кроме отношений к объектам и процедурам, направленным на объекты, имеются еще взаимоотношения между людьми. Последние играют не менее важную роль в деятельности, чем сами отношения к объектам, наверное, даже большую. Поэтому овладение человеческой деятельностью предполагает обязательно усвоение также всех тех средств, которые необходимы для установления нормальных общественных взаимоотношений между людьми», которые напрямую зависят от уровня ценностных оснований

личности. Чем устойчивее ценности личности, тверже ее убеждения, принципы, идеалы, тем более ярче проявляется и ее целостность. Г. Г. Кравцов отмечает, что процесс развития личности как саморазвитие осуществляется путем овладения с помощью психологических орудий-средств собственной психикой и поведением. «С помощью воли, в результате процесса перестройки элементарных функций, поведение и психика ребенка делается подвластной ребенку».В подростковом и юношеском возрасте человек сталкивается с новым этапом в развитии произвольности, где реальность собственного «Я» впервые становится этапом непосредственного овладения ею. Высокий уровень развития саморегуляции поведения соответствует зрелому состоянию развития самосознания в целом: адекватной самооценке, а также ориентации на самооценку, а не на оценку другими. Самооценка все более приобретает значение внутреннего регулятора поведения, имеющего прямое отношение к процессу самовоспитания личности, так как может соотносить потребности и притязания человека и его возможности. «Самооценка является центральным, ядерным образованием личности, через призму которого так или иначе преломляются все линии личностного развития».Рассмотрение этих выводов, в контексте интересующей нас проблемы организации процесса воспитания в вузе, позволяет заключить, что воспитание в вузе должно способствовать управлению собственной волей. С точки зрения Г.Г. Кравцова воля в действии проявляется как осмысленная инициативность. Причина трудности воспитания инициативности в образовательной практике, по мнению Г.Г. Кравцова, в проявлении авторитарного стиля воспитания, не позволяющего свободно проявлять себя ребенку (молодому человеку). В основе авторитарного стиля - недоверие к возможностям учеников, проявление тенденций к их гиперопеке, и как результат,проявление безынициативности, отсутствие самостоятельности и безответственности у воспитанников. В этой связи уместно привести высказывание С. Кона: «Юность нуждается в руководстве (а не в надзоре)». В связи с этим, мы постулируем в вузе демократический стиль общения, для которого характерно оптимальное разделение функций между преподавателями и студентами, а также между студенческим активом и рядовыми студентами, что предполагает во-первых, учет психологического возраста, признаков взросления студентов, а во-вторых, уровень развития коллектива группы (учебной, творческого объединения, группы студенческого актива). Общая закономерность проявляется здесь в следующем. Уровень развития коллектива зависит от состава психологического возраста студентов в группе; чем больше признаков взрослости (ответственности, самостоятельности, сознательной инициативности), тем больше число функций руководства и организации может передаваться студентам; чтобы развить инициативность, нужно внимательно и с уважением относиться к любой инициативе студентов; для формирования ответственности нужно не бояться возлагать ответственность на студентов; чтобы предотвратить инфальтилизм, необходимо доверять студентам и оказывать им всяческую поддержку и стимулировать проявление инициативы. В этих условиях развивающей среды молодой человек способен проявить подлинную активность, которая поддерживается разными средствами и во внеучебной деятельности. Одной из определяющих форм социально-культурной практики студентов в этом плане является школа студенческого актива, где формируется лидерский студенческий состав, который зарядившись позитивной энергией и полезными знаниями, стремится через формы демократического управления формировать себе смену в реальной деятельности, где члены студенческого актива выступают в роли организаторов, воспитателей-наставников, тьюторов, поддерживающих студентов младших курсов в своих начинаниях и помогающих им в совместной деятельности достичь поставленной цели и довести начатое дело до конца, которое постепенно, по мере приобретения опыта, приобретает личностный смысл и для тех, кто осознанно обучает, и для тех, кто осознанно учится. В этой совместной деятельности ярко проявляется тезис Л.С. Выготского: «Осознать – значит в известной мере овладеть». В ходе практической внеучебной деятельности студентов «выращивается» зрелая личностная позиция, основанная на выращивании рефлексивных способностей и связанная с проявлением инициативы и ответственности, способности делать выбор. Референтные личности из числа студенческого актива демонстрируют в совместной деятельности позицию «Что делать?», позволяющую достичь поставленную цель (в отличие от незрелых позиций «Что случилось?» или «Кто виноват?», препятствующих преодолеть внутренний конфликт или разрыв в деятельности). Внешне это выглядит в проявлении свободности выполнять различные социальные роли, позволяющие оценить степень и качество проявления активности студентов. В ходе проводимого мониторинга активности студентов нами фиксируется проявление следующих позиций в разных видах и формы деятельности: организаторы, инициаторы, активные участники, исполнители, знатоки-специалисты, творцы - созидатели, исследователи, пропагандисты знаний, умений, опыта. Учитывая специфику обучения студентов-психологов, в практике внеучебной

воспитательной деятельности активно и успешно используются по инициативе студентов различные социальные проекты волонтерской, профессиональной и культурной направленности, способствующие личностному развитию и профессиональному становлению студентов-психологов, а также различные формы творческой активности, являющиеся актуальными для студенческого возраста (театральная деятельность, например).

При организации внеучебной деятельности со студентами, в качестве ориентиров, можно успешно использовать методические принципы воспитания, изложенные А.Г. Асмоловым: принципвключения личности в значимую деятельность, принципдемонстрации последствий, поступка личности для референтной группы, принципсмены социальной позиции личности в группе, принцип учета ведущей мотивации личности при построении воспитательного процесса. Реализация данных принципов, с нашей точки зрения, способствует формированию устойчивого уровня целостной личности – необходимого условия для становления и развития профессионального самосознания студентов.

Психологизация воспитательного процесса в вузе ставит перед нами ответственные задачи, связанные с подбором форм, методов работы со студентами, решением проблем диагностики ее результатов и на этой основе создания программы целостного развития личности студентов.Только внимательное, рефлексивное отношение к воспитательной практике работы со студентами позволяет нам постепенно продвигаться вперед.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1982—1984.
2. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960.
3. Е. Ямбург "Школа на пути к свободе: Культурно-историческая педагогика». - М.: "Пер Сэ, 2000
4. Кравцова Е.Е. Педагогика и психология / Е.Е. Кравцова. – М.: ФОРУМ, 2009. – 384 с.
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1997.-480с.
6. Менчинская Н.А. Проблемы обучения и психического развития ребенка / Под редакцией Е.Д. Божович. - М.: Издательство "Институт практической психологии"; Воронеж: Издательство НПО "МОДЭК", 1998. - 448 с. (Серия "Психологи отечества").
7. Асмолов А.Г. По ту сторону сознания. Методологические проблемы неклассической психологии. -- М.: «Смысл», 2002 - 480 с.

Perevoshchikova G. (Moscow)

THE IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF HOLISTIC DEVELOPMENT OF PERSONALITY IN CONDITIONS OF EDUCATIONAL WORK AT THE UNIVERSITY

Abstract. *The article is devoted to actual problems of modern education in the University, aimed at the realization of developmental education and is oriented towards the integral development of the individual student. The attention is focused on the concept of L.S. Vygotsky about the unity of affect and intellect; volitional development of students. We describe the application of the principles of psychological pedagogy in the educational work with students.*

Keywords: *affect, self-esteem, will, bringing up training, socio-cultural practices, integrated personality.*

Персиянцева С.В. (Москва)

ПОЗИЦИЯ СУБЪЕКТА ОБРАЗОВАНИЯ И ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ[10]

В статье ставиться проблема о связи личностных качеств студентов-бакалавров и проявления их субъективной позиции в учебе. Раскрыты понятия «позиция» и «позиция субъекта учения». Приведен качественный сравнительный анализ когнитивного компонента позиции субъекта образования и такой личностной характеристики как самостоятельность мышления, которое рассматривается в данной работе через понятие конформизм/нонконформизм.

Ключевые слова: *когнитивный компонент, позиция субъекта учения, личностные характеристики, самостоятельность мышления, конформизм/нонконформизм.*

Модернизация в российском обществе, его системная трансформация, развитие приводят к изменению объективно сложившихся требований, которые общество на современном этапе предъявляет к своим членам. В значительной степени движение процессов, обеспечивающих эти изменения, зависят от активности людей, их избирательности, самостоятельности, мотивированности.

В рамках системы высшего образования предпринимаются действия, направленные на выявление и формирование осознанной активности ее участников. Студенты и студенческие сообщества понимаются нами как источник активности. В связи с этим нам представляется целесообразно выявить, какие участники системы высшего образования выступают в позиции субъекта образовательного процесса и в какой мере. Выяснить имеют ли место связи между личностными качествами студентов-бакалавров и индивидуальными особенностями позиции субъекта образования.

Субъект образования «присваивает» (терминология А.Н.Леонтьева) знания в процессе изучения учебных программ, овладевает необходимыми умениями и навыками, соотносит новые полученные знания с содержанием собственного опыта, накопленного спонтанно в жизненной практике и на предыдущих этапах учебного процесса [1, с.27].

Субъект не только рефлексирует происходящие изменения, воздействует на окружающую действительность, но и способен с помощью собственной активности, самостоятельности, накапливать опыт, трансформировать ценности и изменяться самому вплоть до обретения иного качества (переход от студента к специалисту).

Избирательность в отношении разных видов учебной работы, предпочтения в определенных областях знаний зачастую побуждают студента к поиску собственных способов регуляции самостоятельной познавательной активности: от формирования индивидуальных способов обработки нового учебного материала, их преобразования, до контроля и коррекции собственных способов учебной деятельности [1, там же].

Развитие рефлексивности, избирательности, учебной самостоятельности, самостоятельности мышления, потребности в регуляции учебного работы, эмоциональной оценки к своим достижениям или неудачам обеспечивается за счет единства аффекта и интеллекта (согласно концепции Л.С. Выготского). Познавательная деятельность, аффективно окрашенная, приобретает статус личностной ценности, ее индивидуальные вариации определяют характер ценностной ориентации на образование [4, с.13-28].

Формирование этих качеств, изменения связей между ними, результаты взаимовлияния приводят к возникновению такого образования как позиция субъекта учения, представляют собой (по терминологии Л.С. Выготского) психологическую систему.

Особенности позиции субъекта образования студентов-бакалавров заключается в том, что на этапе студенчества уровень сформированности позиции субъекта учения достигает завершающей стадии. При этом в зависимости от индивидуальных особенностей студента уровень этой сформированности различен.

Понимание полноценного варианта гармоничной и устойчивой позиции субъекта образования студента-бакалавра, возможно через осознание значимых критериев, которые включены в понятия «позиция» и «позиция субъекта учения».

В русле нашей работы мы рассматриваем понятие «позиция» в нескольких значениях. С одной стороны, это отношение студента к окружающей действительности, что выражается в

[10] Работа выполнена при поддержке РГНФ, проект № 15-06-10023

эмоционально-оценочных суждениях. Хотя мы предполагаем, что по тем или иным причинам отношение может реализоваться у студента только в форме мыслей и переживаний, которые не всегда определяют стиль его деятельности и поведения. С другой стороны, «позиция» может изучаться как иерархически организованные диспозиции личности, т.е. взгляды, ценности, установки, которые раскрывают намерения студента, выполняют функции внутренних стимулов, согласия/запретов в ситуации выбора, что позволяет регулировать собственное поведение.

На процессы собственного регулирования указывает Л.С. Выготский. Студенты способны направлять и регулировать собственную учебную деятельность, поведение, опираясь на внешние средства, которые воздействуя на них, вызывают желательные реакции. «Внутренняя регуляция целесообразной деятельности возникает первоначально из внешней регуляции. Реактивное действие, вызванное и организованное самим человеком, перестает быть реактивным и становится целенаправленным» [2, с.84].

К вопросу о позиции субъекта учения. Данная позиция состоит из трех компонентов (по терминологии Е.Д. Божович): когнитивный (как предметная компетенция, совокупность представлений студентов-бакалавров об учебном процессе, их познавательная активность); регуляторный (как потребность соответствовать внешним и внутренним требованиям); личностносмысловой (как избирательное отношение к учебному материалу, методам и формам учебной работы, направленность на образование как на личностную ценность). Несмотря на то, что в плане исследовательского акцента каждый из компонентов изучается относительно самостоятельно от другого, все три компонента позиции субъекта учения взаимосвязаны. Так, объем учебного знания, его осмысление, интерпретация зависят от аффективного отношения к конкретной учебной дисциплине. Говоря другими словами, личностносмысловой компонент «встроен» в когнитивный. Это взаимосвязь определяет активность поиска внутренних регуляторов познавательной деятельности [1, там же].

В настоящем исследовании предпринята попытка изучить проблему связи когнитивного компонента субъективной позиции учения студентов–бакалавров и такой их личностной характеристики как самостоятельность мышления.

В психологии традиционно рассматривают самостоятельность мышления, как способ мыслительной деятельности человека на различных уровнях. Мы предполагаем, что самостоятельность мышления можно рассматривать через понятие конформизм/нонконформизм. Уровень сформированности конформизма изучался с помощью методики «Диагностика межличностных отношений» (ДМО), адаптированная Собчик (2010).

В исследовании приняли участие 22 студента московского вуза в возрасте от 18 до 21 года.

В результате первого этапа обследования вся группа студентов-бакалавров была поделена на три подгруппы по уровню выраженности конформных/некомфорных тенденций. Так, в первой подгруппе оказались студенты, у которых преобладают неконформные тенденции, независимость мнения (баллы с отрицательным знаком). В третью подгруппу попали студенты, которые склонны изменять свое мнение и поведение под влиянием давления со стороны группы людей или другого человека (баллы с положительным знаком). Во вторую подгруппу вошли студенты, получившие по методике «Диагностика межличностных отношений» усредненные баллы (от -1 до 1).

Таким образом, у большинства студентов-бакалавров 56% выражены конформистские установки, подчиняемость, склонность к компромиссам. Лишь 27% студентов склонны отстаивать собственные убеждения, установки, придерживаться собственного мнения, не ориентируясь на мнение большинства.

Для исследования когнитивного компонента позиции субъекта образования использовались позитивные моменты познавательной деятельности: систематизация усвоенных связей, образование межпредметных связей, переход знания в убеждения, формирование научного мировоззрения. Эти процессы имеют место лишь у части студентов.

Почти у половины студентов-бакалавров происходят другие процессы – формальное усвоение материала, воспроизведение материала, не используя собственную интерпретацию. Особенно это видно по докладам студентов-бакалавров на учебных семинарах. Так, студентам были предложены разные темы, задание для всех было одинаковое: с помощью разных подходов в психологической науке раскрыть значение того или иного понятия. Обычно студенты добросовестно воспроизводили основные положения каждого подхода, но решения предпринять самостоятельные попытки, чтобы сопоставить подходы в современной психологии, объясняя то или иное научное понятие, выразить собственное суждение, встречаются редко.

В исследовании мы количественно не анализировали связь личностных характеристик студентов–бакалавров и когнитивного компонента позиции субъекта образования, т.к. критерий последнего, определяющий уровень развития, находиться в стадии доработки.

Однако, качественный анализ исследования показал, что студенты-бакалавры, имеющие неконформные тенденции, в значимо большей степени предпринимают попытки (с помощью позитивного подкрепления со стороны преподавателя в виде наводящих вопросов) высказать собственное мнение в отношении того или иного научного понятия или сопоставить разные подходы для объяснения данного понятия.

Требуется провести ряд исследований, чтобы выявить влияние сложившиеся и/или формирующиеся в ходе обучения качеств студентов-бакалавров на их субъективную позицию образования.

Библиографический список

1. Божович Е.Д. Позиция субъекта учения как психологическая система. М.: Памятники исторической мысли, 2013. 294 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: Научное наследие /под ред. М.Г. Ярошевского. М.: Педагогика, 1984. Т. 6. С. 84.
3. Персиянцева С.В. Особенности соотношения позиции субъекта учения и проявления самостоятельности, саморегуляции в учебном процессе. В кн.: Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России. Кисловодск: ТЭСЭРА, 2015. С. 94-98.
4. Раевская Т.Г. Ценностная ориентация на образование: феномен и понятие //Развитие субъекта образования: проблемы, подходы, методы исследования / под ред. Е.Д. Божович. М.: ПЕР СЭ, 2005. С.13-38.

Persiyantseva S. (Moscow)

POSITION SUBJECTS OF EDUCATION AND PERSONAL CHARACTERISTICS OF STUDENTS

Abstract. *The article raises the problem of the relationship of personality qualities of students, bachelors and manifestations of their subjective position in the school. Revealed the notion of "position" and "position of the subject of education." Qualitative comparative analysis of the cognitive component of the position of the subject of education and personal characteristics such as independence of thought, which is considered in this work through the concept of conformity/nonconformity.*

Keywords: *cognitive component, the position of the subject of education, personal characteristics, independence of thought, conformity/nonconformity.*

Сафукова Н.Н. (Ульяновск)

ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫВ ВУЗЕ

В статье рассмотренопонятие и раскрыты факторы профессиональной деформации, описаны особенности профессиональной деформации педагога, обоснована система профилактики профессиональной деформации педагога.

Ключевые слова: *профессиональная деформация педагога, профилактика профессиональной деформации педагога.*

Профессиональнаядеятельностьявляетсяоднойизосновныхформжизнедеятельностичеловека. От того, как человек воспринимает и оценивает свою работу, свои достижения в определенной деятельности и себя в профессиональной ситуации, зависит и его общее самочувствие, и эффективность его деятельности.

Учительская профессия своим происхождением обязана обособлению образования в особую социальную функцию, которая в структуре общественного разделения труда сформировала специфический тип деятельности, назначение которой - подготовка подрастающих поколений к жизни на основе приобщения их к ценностям человеческой культуры и воспитания личности с целью дальнейшего профессионального развития и саморазвития[4, с.605].

В современной специальной литературе, для характеристики влияния профессиональной деятельности на личность специалиста и её проявление, используется выражение –

«профессиональная деформация». Профессиональная деформация личности специалиста – это изменение качеств и свойств личности под влиянием выполнения им профессиональной деятельности [3, с.36].

Профессия педагога является одной из наиболее деформирующих личность человека и деятеля. Развитию профессиональных деформаций личности педагога также способствуют репродуктивное обучение и авторитарная позиция воспитателя. Основными показателями этих деформаций считается безапеляционность педагогов, их консервативность, закрытость в общении, оценочность суждений, которые, как правило, становятся чертами характера. Многих педагогов отличает поучающая манера речи. В определенной мере полезная в образовательном учреждении, она не всегда бывает, уместна в сфере личных отношений. Авторитарность типична для многих воспитателей, поскольку он должен четко управлять детским коллективом. Необходимость "держать в руках" группу детей формирует в характере педагога излишнюю властность и категоричность, навязывание своего образа "Я" воспитанникам и окружающим взрослым, которые способствуют подавлению чувства юмора, стремление к власти над детьми и людьми вообще [1, с.102].

В качестве гипотезы исследования выступило предположение о том, что существует взаимосвязь между истощением и стратегиями психологической защиты в общении, коммуникативными установками у педагогов.

Испытуемым предлагалось ответить на четыре тест-опросника В.В. Бойко.

Для получения более достоверных данных и перевода показателей по отдельным методикам в сопоставляемые данные, использовался непараметрический метод: коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Рассмотрим особенности взаимосвязей между симптомами переживание психотравмирующих обстоятельств, «загнанности в клетку», напряжением и типами эмоциональных реакций на воздействие стимулов окружающей среды, стратегиями психологической защиты в общении, коммуникативными установками личности с истощением.

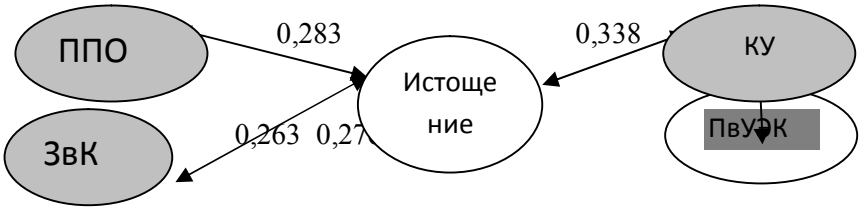


Рис.1. Взаимосвязь между истощением и переживанием психотравмирующих обстоятельств, «загнанностью в клетку», коммуникативными установками личности, «помехами» в установлении эмоциональных контактову педагогов.

Условные обозначения: ППО – симптом «переживания психотравмирующих обстоятельств», ЗвК – симптом «загнанности в клетку», Н – напряжение, КУ – коммуникативные установки, ПвУЭК – «помехи» в установлении эмоциональных контактов

Таким образом, по результатам корреляционного анализа с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена, выявлены взаимосвязи между истощением и симптомами профессиональной деформации педагогов на уровне значимости $p<0,01$.Гипотеза нашла подтверждения.

На основании всего вышесказанного, можно сделать следующие выводы. Профессия педагога связана с такими параметрами, как высокая продолжительность рабочего дня, очень низкая оплата труда, не обеспечивающая нормального существования (практически все исследования подтверждают, что недостаточное вознаграждение, денежное или моральное, или его отсутствие способствуют возникновению выгорания), как следствие сверхурочная работа, а значит повышенные нагрузки, что нередко приводит к эмоциональному выгоранию. Поэтому педагоги расширяют сферу экономии эмоций, истощаются, ощущают, что уже не могут помогать субъектам своей деятельности.

У некоторых учёных сложились весьма пессимистичные умозаключения относительности неизбежности профессиональной деформации у профессионалов в сфере общения. Они заявляют, что феномен возникает непременно, это является только вопросом времени.

Для того чтобы успешно повлиять на синдром профессиональной деформации, необходимо определить основные направления и способы (техники) психологического воздействия.

Крапивина О.А. выделяет три типа воздействия – профилактика, диагностика икоррекция.

Как известно, целью профилактики является предупреждение, недопущение каких-либо нежелательных последствий. Значит необходимо знать предпосылки этих последствий и, соответственно устранить их, обезвредить. В данном случае специалистам класса «человек-человек» рекомендуется развивать профессионально-важные качества (коммуникативные навыки, развитие мышления, внимательности, эмоциональной устойчивости, самоорганизованности, воли)[2, с.118].

Библиографический список

1.Ахметова Г.К., и др. Профессиональные деформации личности педагога: теоретические основы и профилактика/ Ахметова Г.К., Мынбаева А.К., Маликова Н.А.– Алматы: Қазақ университеті, 2012. – 102 с.

2.Крапивина О.А. Эмоциональное выгорание как форма профессиональной деформации у пенитенциарных служащих: Дис… канд. психол. наук /О.А.Крапивина; Тамбов, 2004.- 204 с.

3.Профессиональная деформация личности и можно ли ее избежать //Практическая психология как помогающая профессия.- 2002.- № 8.- С.36-41.

4.Якунин В.А. Педагогическая психология /В.А.Якунин.- СПб.: Полиус, 1998.- 639 с.

Safukova N.N. (Ulyanovsk)

THE PROBLEM OF PROFESSIONAL DEFORMATION OF THE PERSONALITY OF THE TEACHER IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL WORK IN HIGHER SCHOOL

Abstract. *The concept and the factors of professional deformation are considered, the features of teacher's professional burnout are described. The author suggests the system of preventive measures against teacher's professional defomation.*

Keywords: *professionaldeformation, teacher'sprofessionaldefomation.*

РАЗДЕЛ 8. СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (ОБЩИЕ ВОПРОСЫ)

Андронова В.А. (Саранск)

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ [11]

В статье рассмотрена специфика формирования навыков безопасного поведения в младшем школьном возрасте, описаны результаты исследования уровня сформированности навыков безопасного поведения младших школьников и предложены направления по совершенствованию данного процесса.

Ключевые слова: *безопасное поведение, педагогика безопасности, младший школьник.*

В современной педагогической науке появилось новое направление – педагогика безопасности, изучающая закономерности развития жизненного опыта безопасного существования (жизнедеятельности) человека [1]. Данный опыт формируется в детском возрасте в условиях образовательных организаций, в частности, в начальной школе, когда происходит активное освоение мира, расширяется круг общения и взаимодействия, сфер деятельности, географии передвижения ребенка. В связи с чем актуализируется задача подготовки подрастающего поколения к безопасной жизнедеятельности. Согласно требованиям ФГОС, основная образовательная программа начального общего образования должна содержать Программу формирования культуры здорового и безопасного образа жизни, которая представляет собой комплексную программу формирования знаний, установок, личностных ориентиров и норм поведения, обеспечивающих сохранение и укрепление физического, психологического и социального здоровья обучающихся на ступени начального общего образования как одной из ценностных составляющих, способствующих познавательному и эмоциональному развитию ребенка, достижению планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования [2].

Выделяют этапы формирования навыков безопасного поведения младших школьников: 1 этап – информационный, когда младшие школьники получают знания об опасностях, их преодолении и предотвращении; 2 этап – мотивационный, когда вырабатывается мотивация навыков безопасного поведения; 3 этап – тренировочный, предполагающий упражнения в применении навыков безопасного поведения [3]. Планирование и реализацию данных этапов необходимо осуществлять с учетом данных диагностики уровня сформированности навыков безопасного поведения, в связи с чем было проведено исследование на базе МОУ «СОШ № 8» г. Саранска.

Критериями оценки уровня сформированности навыков безопасного поведения являлись: *когнитивный* (знания о безопасном поведении, приемах оказания первой помощи, действий в опасных ситуациях); *мотивационно-оценочный* (мотивы и отношение к овладению знаниями о безопасном поведении); *поведенческо-деятельностный* (умения и навыки безопасного поведения, качества, необходимые для безопасного поведения). Были использованы методы анкетирования, наблюдения, беседы, создания воспитывающих ситуаций.

На вопрос: «С какими опасными явлениями в природе ты знаком?» подавляющее большинство детей назвало природные стихии (ураган, молния, смерч, цунами и др.). К домашним опасностям учащиеся отнесли электрический ток, газ. На улице опасными, по мнению детей, являются дорога и машины, незнакомые люди, животные.

С домашними правилами безопасности знакомы все учащиеся: «не открывать дверь незнакомым людям, если дома один»; «не включать электрические приборы в розетку мокрыми руками», «следить за газовой плитой» и др. К школьным правилам безопасности учащиеся отнесли простейшие нормы поведения в классе, в столовой, в рекреации: «не бегать, не драться, не обижать других». Правила поведения на улице знакомы каждому ребенку: «переходить дорогу на зеленый свет светофора, по пешеходному переходу», «не играть на проезжей части», «не переходить дорогу перед едущим транспортом» и др. Среди поступков и привычек, вредящих здоровью и безопасности, 100 % учащихся назвали употребление алкоголя, наркотиков, курение. К способам сохранения

[11] Работа выполнена под научным руководством Земляченко Л. В., канд. пед. наук, доцента кафедры педагогики дошкольного и начального образования ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева»

здоровья и безопасности респонденты отнесли: «соблюдение правил дорожного движения» (100 %), «правильное питание» (33 %), «соблюдение режима дня» (66 %), «закаливание» (10 %), «не подходить на улице к собакам и кошкам» (62,5 %), «не разговаривать с незнакомыми людьми» (100 %). Опасные для здоровья поступки на улице большинство учащихся не совершали (80%), остальные 20% дали отрицательный ответ, однако некоторые из обучающихся указали отдельные поступки: взрыв петард (4%); игры в помещениях строящихся либо заброшенных зданий (12%); «кидали старые лампы и другие ненужные предметы быта в огонь» (4%).

Дома правила безопасного поведения всегда соблюдает 75,9 % опрошенных, 21,4 % – иногда. Правила безопасности на улице соблюдает всегда 75,9 %, 13,2 % - иногда, 10,9 % - редко. В школе большинство учащихся (82,5 %)соблюдает правила безопасности в школе. В ходе беседы выяснилось, что соблюдение правил безопасного поведения по мнению детей необходимо современному человеку, чтобы сохранить жизнь и здоровье.

Большинство учащихся класса – 60 % питается правильно, о чем говорит тот факт, что они регулярно ходят на завтраки и обеды в школьную столовую, которая заботится о правильном и здоровом питании школьников. 28% учащихся столовую посещают не регулярно, 12% вообще не посещают.

Большинство обучающихся (92%) знают, что чрезмерное употребление жвачки, чипсов и сухариков приносит вред здоровью, но большинство опрошенных все же употребляют эти продукты в пищу регулярно (68%).

На вопрос об употреблении алкоголя и табачных изделий практически все ребята ответили, что не пробовали курить – 96%, употреблять алкоголь – 84%. Среди ответов на вопросы встречались такие, как: «пробовал, но немного», «пробовал, но мне не понравилось».

Что касается тревожности младших школьников во время нахождения на улице, большинство опрошенных (84%) таковой не испытывают,8% чувствуют себя не очень спокойно, остальные 8% испытывают чувство повышенной тревожности на улице. 56% опрошенных не имеют каких либо страхов во время прогулок, 8% дали ответ «не знаю», 36% указали свои страхи и опасения, такие как: «взрослых» (32%), «потеряться» (8%); «что их украдут» (8%); «нетрезвых людей» (8%); «агрессии со стороны старших ребят» (4%), «агрессии со стороны своих ровесников» (4%); «машин» (4%), «собак» (4%); «темноты» (4%).

По результатам анкетирования можно сделать вывод, что фактический уровень самосохраняющего поведения у опрошенных выше среднего, но нельзя сказать, что он находится в норме, потому что большинство испытуемых знают основы безопасного поведения, но соблюдают их не всегда, либо не соблюдают вообще.

Ситуация, которая касается правил безопасности дома во время отсутствия взрослых, показала, что 20% опрошенных заведут разговор с незнакомым человеком, который представился почтальоном, тем самым обрекая себя на возможные уловки и ухищрения в случае, если это совсем не тот человек, за которого он себя выдает. 4% опрошенных дали свой вариант ответа: «Я посмотрю в глазок – если это действительно почтальон, то открою», что считается не лучшим выходом из данной ситуации, потому что преступники в большинстве случаев могут быть одеты в соответствующую одежду, чтобы обманным путем совершить преступление.

Ситуация, которая касается безопасности детей на улице показала, что большинство опрошенных (88%) знают, как нужно вести себя на улице с незнакомыми людьми, и в подобном случае не поддадутся на уловки незнакомого человека, который, как показывает статистика последних лет, нередко оказывается опасным преступником. 8% опрошенных заведут разговор с «маминым (папиным) знакомым» и растеряются, что говорит о неподготовленности их к подобного рода ситуациям. 4% опрошенных дали свои варианты ответа: «Я поговорю с ним, но идти не буду», что также говорит о неподготовленности и недостаточных знаниях правил поведения с незнакомыми людьми.

Ситуация, в которой друг предлагает попробовать понравившееся ему вино, показала, что в подобного рода ситуациях опрошенные не поддадутся на провокацию, все 100% учащихся ответили, что сами не будут пробовать вино и кроме того обратят внимание друга на его безответственное отношение к собственному здоровью.

Большинство учащихся (84%) не будут совершать опасные для здоровья поступки на улице (в данном случае предложение друга прыгнуть с крыши гаража), но и обратят внимание на безопасность друга, пытаясь советом отговорить его от поступка, который может нанести серьезный вред здоровью. Остальные 16% опрошенных предпочтут не совершать опасный поступок, не подумав о безопасности друга.

В ходе бесед с учащимися было выявлено, какие умения автоматизированы: дома выключать свет и электроприборы и воду, не смотреть близко телевизор, при выходе из дома закрывать дверь, на улице смотреть на цвет светофора при переходе дороги, держаться за руку родителей в процессе прогулки, быть внимательным в процессе ходьбы, держаться за поручни в транспорте и пр., т. е. на уровне навыков сформированы те умения, которые многократно повторяются детьми каждый день, кроме того, влияние оказывает личный пример родителей.

Наблюдения за учащимися показали, что в классе есть некоторый процент детей, которые при возникновении малейшей опасности (спросят на уроке, получение низкой отметки, конфликт с одноклассниками и др.) возникают неврозоподобные состояния, повышается уровень тревоги, может возникнуть истерика, т. е. опасные ситуации приводят к деструктивной форме поведения. Лишь некоторые учащиеся умеют сосредоточиться, самоорганизоваться, спокойно принимать решения в сложных ситуациях.

По результатам исследования мы условно разделили обучающихся на группы по уровням сформированности навыков безопасного поведения у младших школьников: на низком уровне данные навыки сформированы у 19,8 % учащихся, на среднем – 67 %, на высоком – 13,2 %.Это определило направления работы в рамках внеурочной деятельности по формированию навыков безопасного поведения, к которым можно отнести следующие.

1. Создание безопасной и здоровьесберегающей инфраструктуры образовательного учреждения. Все школьные помещения должны соответствовать санитарным и гигиеническим нормам, нормам пожарной безопасности, требованиям охраны здоровья и охраны труда обучающихся (в классах, в столовой, в спортивном зале, на стадионе и пр.). Обязательно функционирование медико-психологической службы.

2. Организация целенаправленного обучения младших школьников основам безопасности жизнедеятельности.

3. Организация физкультурно-оздоровительной работы, позволяющая сформировать у обучающихся силовые качества, ловкость, быстроту реакции и в целом, повысить адаптивные функции организма, важные для сохранения и укрепления психологического, физического и социального здоровья.

4. Использование учителем стиля, методов и приемов общения, способствующих формированию у детей чувства уверенности в своих силах, созданию ситуации успеха, снятию чувства тревожности, агрессивности. Благоприятная эмоционально-психологическая атмосфера способствует развитию чувства защищенности, комфорта, что определяет адекватное поведение детей в различных, в т. ч., опасных ситуациях.

5. Целенаправленная систематическая работа по формированию дисциплины в детском коллективе, следование четкому распорядку учебного дня позволяют сформировать в детях ответственность, дисциплинированность, пунктуальность и др. качества, необходимые для формирования безопасного поведения.

6. Обучение планированию, прогнозированию и контролю этапов жизнедеятельности дает возможность научить детей четко распределять учебное и свободное время, заранее продумывать маршруты движения, быстро выполнять различные действия, что является хорошей основой для безопасного поведения**.**

7. Реализация дополнительных образовательных программ, направленных на формирование практических навыков безопасности жизнедеятельности: «Первая помощь», «Я и безопасность». Кроме того, данное направление должно быть представлено практикоориентированными курсами и формами внеурочной деятельности, позволяющими развивать волю, выдержку, смелость, умения преодолевать трудности: «Веревочные курсы», туристские походы, курс молодого бойца, соревнования «Помоги другу», «Военные сборы» и др.

8. Просветительская работа с родителями (законными представителями) по формированию единого подхода к формированию навыков безопасного поведения младших школьников и т. п.; привлечение родителей (законных представителей) к совместной работе по проведению оздоровительных мероприятий, спортивных соревнований, ролевых игр, тренировочных занятий по оказанию первой помощи и т. п.

Таким образом, формирование навыков безопасного поведения младших школьников во внеурочной деятельности представляет целостную систему работы и организации жизнедеятельности детей в условиях образовательного учреждения, включающую несколько направлений работы: организация просвещения учащихся по правилам безопасного поведения, формирование умений и навыков безопасного поведения в процессе изучения практикоориентированных курсов, организации

внеурочной работы, создание безопасной образовательной среды, организация физкультурно-оздоровительной работы, сотрудничество с родителями, использование учителем методов и приемов работы, обеспечивающих деятельностный характер обучения безопасному поведению, психоэмоциональное благополучие каждого ребенка.

Библиографический список

1. Федеральный государственный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/922/файл/748. – Загл. с экрана.

2. Гафнер В.В. Педагогика безопасности: предпосылки возникновения нового научного направления в педагогике. URL: http://обж.рф/obzh-2-0/pedagogika-bezopasnosti/

3. Купецкова В. Ф. Формирование навыков безопасного поведения младших школьников в процессе внеурочной работы в общеобразовательном учреждении: дис. ... канд. пед. наук / Купецкова Валерия Феликсовна. – Пенза, 2008. – 195 с.

Andronova V.A. (Saransk)

FORMING THE BASIS OF SAFE BEHAVIOR AT YOUNGER SCHOOL AGE

Abstract. *The article deals with the specifics of the formation of safe behavior in the early school years, describes the results of studies the level of formation of skills of safe behavior of younger schoolboys and directions for improving the process.*

Keywords: *safe behavior, education security, juniour schoolchildren.*

Багина О.А. (Киров)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ И ОЦЕНКЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматриваются вопросы проектирования работы учителя по формированию коммуникативных компетенций младших школьников и особенности оценки достижения данных результатов выпускниками начальной школы

Ключевые слова: *коммуникативные компетенции младших школьников, проектирование работы учителя*

Существенный вклад учебной коммуникации в формирование самостоятельной учебной деятельности младших школьников неоднократно было подтверждено разными учеными и исследователями (Л.С. Выготский, В.В. Рубцов, Г.А. Цукерман, О.А. Сальникова, Н.А. Шкуричева и др.). Формирование коммуникативных универсальных учебных действий (далее – КУУД), коммуникативных компетенций, коммуникативной культуры является целью и результатом современного образования.

Коммуникативные компетенции младших школьников (результаты сформированности коммуникативных действий), являются составной частью ключевой коммуникативной компетенции/компетентности. В результате освоения предметного содержания образования, усвоения норм языка, вербального и невербального общения, овладения учащимися КУУД, присвоения ценностей общения, благоприятных межличностных отношений, получения и осмысления опыта коммуникативного взаимодействия происходит усвоение младшими школьниками коммуникативных компетенций [1].

В современном образовательном процессе важен не только целевой компонент, но мотивационный компонент для всех субъектов образовательного процесса.

Выделим мотивационные аспекты учителя:

- активизация деятельности учащихся в образовательном процессе;
- логическая последовательность формирования учебной деятельности;
- цель – содержание – результат по ФГОС НОО;
- благополучная адаптация учеников при переходе в среднее звено (особо актуально для сельских школ, в которых выпускники начальной школы-филиала переходят в основную школу в другом населенном пункте и т.д. [3]).

Мотивационные аспекты обучающихся:

- реализация потребности учащихся в общении со сверстниками, в установлении благоприятных контактов и межличностных отношений;

- удовлетворение потребности в самоутверждении учеников в коллективе класса;

- преодоление робости, стеснительности, тревожности в учебных и жизненных ситуациях общения;

- нивелирование негативных особенностей общения учеников в сельской школе (пресыщение однообразными контактами, низкий нравственно-этический уровень общения и др.).

Однако образовательном стандарте начальной школы и Примерной ООП НОО представлены результаты для выпускника, нет распределения по годам обучения в начальной школе. С одной стороны, деятельность по формированию данных результатов осуществляется на протяжении всего периода обучения в начальной школе, с другой стороны, возможно спроектировать работу педагога с учетом возрастных особенностей и предполагаемой последовательности формирования коммуникативных компетенций по годам обучения. Условно выделим те результаты, достижение которых можно оценить в конце каждого года обучения (таблица 1) [2, с. 65-66].

Таблица 1 Сформированность коммуникативных действий с 1-го по 4-й классы

Класс	**Результаты сформированности коммуникативных действий (коммуникативные компетенции)**
1	• слушать собеседника; • формулировать собственное мнение (точку зрения); • обосновывать собственное мнение (точку зрения); • участвовать в диалоге во фронтальной работе и парной работе;
2	• формулировать и обосновывать собственное мнение (точку зрения); • участвовать в диалоге во фронтальной и парной работе; • выполнять функции в рамках определенной роли в групповой работе; • признавать возможность существования различных точек зрения;
3	• строить понятное монологическое высказывание в устной и письменной форме; • участвовать в обсуждении и принятии согласованного решения для создания продукта групповой работы; • договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; • контролировать действия партнеров; • стремиться положительно разрешать конфликты; • задавать вопросы;
4	• слушать собеседника; • формулировать и обосновывать собственное мнение (точку зрения); • участвовать в диалоге; • участвовать в обсуждении и принятии согласованного решения для создания продукта групповой работы; • договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; • контролировать действия партнеров; • стремиться положительно разрешать конфликты; • строить понятное монологическое высказывание в устной и письменной форме; • задавать вопросы; • оценивать поведение партнеров по совместной деятельности на основе выделенных критериев; • оценивать собственное поведение на основе выделенных критериев; • осуществлять рефлексию своих действий (отображение предметного содержания и условий осуществляемых действий).

Задания, учебные ситуации на формирование и оценку коммуникативных компетенций имеют свои особенности. Приведем примеры заданий.

В 1 классе начинается работа по обучению детей участвовать в диалоге, взаимодействовать в паре.

Задание. Работа в парах. Нарисуйте узор по клеточкам под диктовку друг друга. Продолжите свой узор так, чтобы соблюдалась закономерность в рисовании узора. Докажите, что в узоре соблюдается закономерность.

При этом ученикам даются план работы, таблица обязанностей и оценочный лист. В оценочном листе нужно проставить отметки себе и партнеру по паре по всем коммуникативным действиям.

Коммуникативные действия (осуществляют и оценивают обучающиеся в задании)	**Результаты сформированности** (оценивает учитель)
1. Диктовал(а) узор партнеру по паре	распределять и выполнять обязанности (роли) в парной работе;
2. Рисовал(а) узор под диктовку правильно	
3. Придумал(а) закономерность и продолжил узор	формулировать свою точку зрения;
4. Доказал(а), что есть закономерность	обосновывать свою точку зрения;
5. Внимательно слушал(а) партнера	слушать собеседника;
6. Работал(а) дружно, без ссор	стремиться положительно разрешать конфликты;
7. С интересом (выполнял(а) это задание	осуществлять рефлексию своих действий (отображение предметного содержания и условий осуществляемых действий).

С учетом этих инструментов (задание для парной работы, план работы, таблица обязанностей, оценочные и рефлексивные листы) работа по формированию данных компетенций осуществляется более качественно и эффективно.

Во 2 и 3 классах постепенно увеличивается количество формируемых коммуникативных компетенций, и в соответствии с этим дополняются задания, оценочные листы и др. Например, во 2 классе появляется обсуждение разных точек зрения на одну и ту же проблему, младшие школьники начинают обучаться работать в группах. В 3 классе усложняется работа в группах, уделяется большее внимание контролю действий партнеров по группе.

В 4 классе важно иметь в виду все коммуникативные компетенции младших школьников, на проверку которых будет нацелена итоговая оценка образовательных достижений в начальной школе.

Задание. Работа в группах по 5 человек. Скоро закончится весна, начнется лето, каникулы. А какие правила поведения во время летних каникул важно соблюдать? Составьте 5 правил поведения во время летних каникул (в городе, в деревне, в лесу, на водоемах, в общественных местах и др.). Запишите каждое правило на отдельном листе и нарисуйте иллюстрацию для него.

Коммуникативные действия (осуществляют и оценивают обучающиеся в задании)	**Результаты сформированности** (оценивает учитель)
1. Слушал(а) собеседников	слушать собеседника;
2. Формулировал(а) и доказывал(а) свою точку зрения	формулировать и обосновывать собственное мнение (точку зрения)
3. Понимал(а) и принимал(а) точку зрения другого	признавать возможность существования различных точек зрения;
4. Участвовал(а) в обсуждении и принятии общего решения группы	участвовать в обсуждении и принятии согласованного решения для создания продукта групповой работы;
5. Выполнял(а) свою часть задания	договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности;
6. Работал(а) дружно, без ссор	стремиться положительно разрешать конфликты;
7. Участвовал(а) в доработке общего продукта	участвовать в обсуждении и принятии согласованного решения для создания продукта групповой работы;
8. Представлял(а) результат работы группы, задавал вопросы	строить понятное монологическое высказывание; задавать вопросы;

9. С интересом выполнял(а) это задание	осуществлять рефлексию своих действий (отображение предметного содержания и условий осуществляемых действий)
*Контроль и оценка деятельности каждого участника группы	контролировать действия партнеров;
	оценивать поведение партнеров по совместной деятельности на основе выделенных критериев;
*Контроль и оценка своей деятельности	оценивать собственное поведение на основе выделенных критериев;
* Оценивает учитель по результатам заполнения обучающимися оценочных листов и в текущей работе	

Не каждое задание в учебнике отвечает требованиям, необходимым для формирования и оценки коммуникативных компетенций. Поэтому важно осуществлять отбор и конструирование заданий, нацеленных на те результаты, которые определены для каждого года обучения.

Таким образом, проектируя работу по формированию коммуникативных компетенций, осуществлению мониторинга в соответствии с последовательностью их становления по годам обучения, учитель более детально и качественно сможет организовать этот процесс.

Библиографический список

1. Багина О.А. Специфика формирования коммуникативных компетенций в начальной школе // Современный урок: традиции и инновации: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (26-27 ноября 2015 года) / под науч. ред. Т.В. Машаровой; ИРО Кировской области. –Киров: ООО «Типография «Старая Вятка», 2015. – С. 61-63.

2. Методические рекомендации по оценке личностных и метапредметных результатов освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования / Е.В. Арасланова, О.А. Багина, О.Н. Бершанская и др., ИРО Кировской области. – Киров: ООО «Типография «Старая Вятка», 2015. – 76 с.

3. Фролов, И.В. Профильное обучение в сельской школе: Монография. /НГПУ – Н.Новгород: НГПУ, 2006. – 297 с.

Bagina O.A. (Kirov)

THE DESIGN WORK OF A TEACHER IN DEVELOPMENT AND ASSESSMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF YOUNGER SCHOOLBOYS

Abstract. *The article discusses the design work of the teacher on formation of communicative competence of younger schoolboys and especially assess the achievement of these results by primary school leavers*

Keywords: *communicative competence of younger schoolboys, design work of the teacher*

Борисова Н.В. (Арзамас)

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА ПРОЕКТОВ С УЧАЩИМИСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается сущность проектной деятельности, система работы по освоению и внедрению метода проектов в образовательный процесс.

Ключевые слова*: федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, инновация, метод проектов, система работы по освоению и внедрению метода проектов.*

Актуальность умения учиться для современного человека подчеркивается практически во всех документах, регламентирующих процесс реализации Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) общего образования [10, 12]. Для начальной школы приоритетным остаются формирование учебной деятельности как желания и умения учиться, развитие познавательных интересов и готовности к обучению в основном школьном звене. Эти

показатели учебной деятельности постепенно приобретают характер важнейшей универсальной способности человека – потребности в самообразовании.

Инновационный поиск новых средств приводит педагогов к пониманию того, что нам нужны деятельностные, групповые, игровые, ролевые, практико-ориентированные, проблемные, рефлексивные и прочие формы и методы обучения [7- 9, 11].

Ведущее место среди таких методов сегодня принадлежит методу проектов как технологии развития умений учиться в процессе учебной и внеучебной самостоятельной познавательной деятельности [1- 6].

Реализацию ФГОС начального общего образования мы решаем посредством овладения и внедрения в педагогический процесс современной инновационной технологии – проектного обучения.

Работу по применению данной технологии мы начали с ознакомления родителей наших учеников с особенностями проектной деятельности, так как считаем, что роль семьи в ее реализации исключительно велика. В этой связи мы стали проводить специально подготовленные методические мероприятия, такие как консультации по изучению и анализу специальной методической литературы, теоретический семинар на родительском собрании «Метод проектов как инновационная технология». В результате нами была сконструирована система работы по освоению и внедрению метода проектов в образовательный процесс, элементами которой являются следующие:

1. Информационно-методический блок**,** включающий в себя сбор методической, специальной литературы, анализ опыта работы коллег города и области, сбор нормативных документов на различных носителях.

2. Образовательный блок*,* включающий в себя проведение теоретико-практических занятий и индивидуальной работы с учащимися и их родителями, в том числе по вопросам оформления проектных работ; планирование работы над проектом, составление паспорта проекта, разработку планов взаимодействия взрослых и детей и др.

3. Блок дидактического обеспечения проектов, связанный с организацией предметно - познавательного пространства - подбор и изготовление настольно-печатных игр, пособий, демонстрационных, наглядных материалов и др.

4. Блок презентации проектов**:** занятия по освоению компьютерной программы PowerPoint - составления мультимедийных презентаций и подготовке защиты проекта через выступление и мультимедийную презентацию.

Наш опыт работы свидетельствует о том, что в использовании проектного метода в начальных классах эффективна следующая последовательность его модификаций: от недолговременных (1-2 урока) однопредметных проектов - к долговременным, межпредметным, от личных проектов - к групповым и общеклассным.

Целесообразно в процессе работы над проектом проводить с младшими школьниками экскурсии, прогулки-наблюдения, социальные акции. В этом контексте представляют интерес опросы, интервьюирование учащимися отдельных лиц, для которых предназначен детский проект, например, ветеранов войны, учителей и родственников при выполнении таких проектов, как «Подарок ветерану», «Моя семья», «Бессмертный полк».

Начиная работу с первоклассниками, мы выделили для себя ряд проблем, снижающих эффективность работы над проектами:

- низкий уровень самостоятельности учащихся в учебном процессе;
- неумение готовить рабочее место к учебным занятиям;
- неумение следовать инструкции, ярко выраженное в неспособности внимательно слушать и выделить последовательность действий, а также выполнить работу от начала до конца в соответствии с заданием;
- невысокий уровень развития основных мыслительных операций;
- отсутствие переноса знаний из одной образовательной области в другую, из учебной ситуации в жизненную и др.

Диагностика уровня сформированности универсальных учебных действий первоклассников, проведенная нами, подтвердила необходимость целенаправленной работы по их формированию и развитию. Обдумывая эти и некоторые другие проблемы, мы приняли решение о необходимости дополнения урочной системы организации учебного процесса внеурочной новой формой деятельности учащихся, при реализации которой ученики оказались погруженными атмосферу, требующую думать, рассуждать, грамотно излагать свои мысли, применять все имеющиеся у них знания на практике.

Поэтому, начиная с первого полугодия 1 - ого класса, мы активно вовлекали учащихся в проектную деятельность. Первым проектом, над которым работали ученики, стал проект «Моя семья».

Проект построен на тематике, эмоционально близкой каждому ребенку. Это повод для его содержательного общения с другими членами семьи, в ходе которого ученик учится задавать целенаправленные вопросы. Это первый опыт интервьюирования и подбора материала в виде семейных фотографий, из которых складывается альбом.

Работа над проектом позволила решить следующие педагогические цели:

- развивать творческие и коммуникативные способности ребенка;
- прививать навыки сотрудничества с другими людьми;
- активизировать навыки эмоционального общения с членами семьи;
- прививать первоначальные умения сбора информации из разных источников, осмыслить ее и использовать для выполнения проекта.

Индивидуальные проекты получились очень разнообразные, так как кто-то более глубоко представил в проекте родословную, кто-то - семейные увлечения, кто-то - отдых и путешествия. Поскольку альбом формировался при помощи родителей, несколько из них были представлены в электронном виде. Комментарии в виде рассказа ребенок делал самостоятельно.

Результатом проекта стало понимание учеником роли семьи в жизни человека. Практическим воплощением результата стала выставка «Моя семья», состоящая из фотоальбомов. Каждый школьник, взяв на себя роль экскурсовода, познакомил одноклассников со своей семьёй. Разработаны также такие проекты: «Моя малая Родина», «Мой класс и моя школа», «Скороговорки», «Математика вокруг нас. Числа в загадках, пословицах, поговорках» и др.

Метод проектов мы используем не только в учебной, но и во внеурочной работе. Во 2 классе мы участвовали в районном конкурсе социальных проектов «Бессмертный полк ». Он был посвящен Дню Победы. Ученики посетили участников войны, взяли у них интервью, сфотографировались на память, услышали много нового и интересного. Наш проект « Бессмертный полк » занял I место в этом конкурсе. Работа над ним позволила решить не только учебные, но и воспитательные задачи.

В качестве позитивных моментов использования метода проектов в работе с учащимися начальных классов мы рассматриваем четкую ориентацию на реальный практический результат. Во время работы строятся новые отношения между участниками проекта, расширяется образовательный кругозор исполнителей, формируется стойкий познавательный интерес. Работа над проектом помогает учащимся проявить себя с самой неожиданной стороны. У них есть возможность показать свои организаторские способности, скрытые таланты, а также умение самостоятельно добывать знания, что является очень существенным для организации процесса обучения в современной школе.

Библиографический список

1. Землянская Е.Н. Учебные проекты младших школьников./ Е.Н.Землянская // Начальная школа. – 2005. - №9.
2. Иванова Н.В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе/ Н.В. Иванова // Начальная школа. – 2004. - №2.
3. Конышева Н.М. Проектная деятельность школьников / Н.М. Конышева //Начальная школа. . – - 2006 – №1.
4. Кравец Т.Н. Младшие школьники проводят исследование / Т.Н. Кравец, М.В.Телеганова, С. Спутай //Начальное образование.- 2005, №2.
5. Марина А.В. Новые подходы к организации исследовательской деятельности учащихся в условиях перехода школ к реализации ФГОС общего образования / А.В.Марина, С.Н.Трифонова, Е.Ф. Малафеева // Приволжский научный вестник–- 2014. – №8-2 (36). – С. 11-18.
6. Новикова Т. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности/ Т.Новикова //Народное образование. – 2000 – № 7.– С. 151-157.
7. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования./ Под ред. Е.С.Полат. – М., 2000.
8. Пахомова Н. Ю. Метод учебных проектов в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. / Н.Ю. Пахомова — М.: АРКТИ, 2003. — 112с.
9. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников: Пособие для учителя / К.Н.Поливанова.- 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011.
10. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / [сост. Е. С. Савинов]. — 4-е изд., перераб. — М. : Просвещение, 2012. — 223 с.

11. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся/ И.С. Сергеев – М., 2005.

12. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2010

Borisova N.V. (Arzamas)

PECULIARITIES OF PROJECT ACTIVITY METHODS PERFORMANCE DONE BY PRIMATY SCHOOL CHILDREN UNDER THE CONDITIONS OF THE INTRODUCTION OF GENERAL EDUCATION FSES

Abstract. *The article deals with the essence of project activity. The system of acquiring and introducing its methods into the educational process is also touched upon.*

Keywords: *Federal State Education Standards of General Education, innovation, project method, system of acquiring and introducing of project methods.*

Востроknутов И.Е. (Арзамас)
Шегурова И.Г. (Бор)

ЭВОЛЮЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ШКОЛЬНОГО КУРСА ИНФОРМАТИКИ И ИКТ В ОБЛАСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ШКОЛЬНОГО АЛГОРИТМИЧЕСКОГО ЯЗЫКА ПРОГРАММИРОВАНИЯ

Статья посвящена рассмотрению вопросов содержания школьного курса информатики и ИКТ в области обучения программированию с использованием школьных алгоритмических языков. Рассматриваются Дидактические возможности школьного алгоритмического языка первого учебника информатики, языков Кумир и Паркетчик. Анализируется содержание учебников ориентированных на их применение.

Ключевые слова: алгоритмизация, информатика, ИКТ

На протяжении более чем двадцатилетнего срока своего развития школьный курс информатики претерпел значительные изменения. Причем изменения были настолько глобальными, что несколько раз менялась сама парадигма обучения информатике, возникали и трансформировались содержательные линии, менялась структура содержания. Кардинальные изменения происходили в средствах и методах обучения информатике и, соответственно, методике преподавания информатики. Этот процесс еще продолжается и, видимо, будет продолжаться, вслед за развитием средств информационных технологий, за развитием самой человеческой цивилизации.

М.П. Лапчик выделял шесть основных содержательных линий в школьном курсе информатики [1], одной из главных линий является линия алгоритмизации и программирования.

Объединение содержаний алгоритмизации и программирования в одну содержательную линию не случайно. Алгоритмизация является теоретической основой, на которой строится обучение программированию. Без алгоритмизации нет, и не может быть полноценного обучения программированию. В свою очередь, программирование можно рассматривать как практическую реализации алгоритмизации в конкретном языке программирования и реализованную непосредственно на компьютере.

Содержание алгоритмизации мало изменилось за последние два десятилетия. В действующем стандарте школьной информатики и ИКТ содержание алгоритмизации определяется через следующий перечень понятий: алгоритм, свойства алгоритмов, исполнители алгоритмов, система команд исполнителя; формальное исполнение алгоритмов; основные алгоритмические конструкции; вспомогательные алгоритмы.

В методике преподавания информатики изначально рассматривали обучение алгоритмизации в двух аспектах: развивающий аспект и программистский аспект [1]. Под развивающим аспектом понимают развитие алгоритмического стиля мышления учащихся. Считается, что развитое алгоритмическое мышление является важнейшим качеством профессионального программиста[1]. На наш взгляд, не менее важно алгоритмическое мышление инженерам и другим техническим специалистам, связанным с разработкой и эксплуатацией сложных технических систем, поскольку позволяет более четко представлять все процессы, происходящие во время функционирования таких систем и, соответственно лучше выполнять свои профессиональные обязанности.

Вопрос о месте и объеме темы программирования в базовом курсе информатики и ИКТ до сих пор остается дискуссионным. В различных версиях обязательного минимума этот вопрос решался по-разному. Авторы учебников по-разному выстраивали содержание программирования, причем различия касались таких фундаментальных вопросов, как выбор языка программирования в качестве учебного (профессионального языка или учебного школьного алгоритмического), определение парадигмы программирования (линейное программирование, процедурное, модульное, объектно-ориентированное, программирование в визуальных средах), определение содержания обучение и его структуры.

Так, например, линия алгоритмизации и программирования является главной и едва ли не единственной содержательной линией первого отечественного школьного учебника информатики [2]. Главной методической идеей первого учебника является использование в качестве учебного языка программирования наглядного и понятного любому школьнику языка, имеющего русскоязычный синтаксис и элементы анимации и мультипликации. Он получил название «школьного алгоритмического языка». Следует отметить, что этот язык программирования был передовым для своего времени. В его основе лежала идеология структурного и модульного программирования, широко распространенная в то время в профессиональных языках. М.П. Лапчик отмечал, что «алгоритмический язык А.П. Ершова можно назвать русскоязычным псевдокодом, предназначенным для обучения методике структурного программирования. Отметим, что в самом учебнике термин «структурное программирование» нигде не употребляются». [1, С. 269].

Идея использования элементов анимации и мультипликации для обучения программирования была заимствована авторами первого отечественного учебника информатики у американского педагога-психолога С. Пейпера [4]. Она была реализована им в учебном языке ЛОГО. В нем в качестве исполнителя использовалась Черепашка, которая могла перемещаться по экрану и рисовать линии. Управление Черепашкой осуществлялось с помощью команд: вперед, назад, вправо, влево, поднять хвост, опустить хвост. Черепашка могла рисовать хвостом, поэтому, когда она перемещалась с опущенным хвостом, то на экране рисовалась линия.

А.П. Ершов применительно к школьной информатике разделял исполнителей алгоритмов на два класса: исполнителей, работающих с величинами и работающих в обстановке. Поэтому алгоритмы для этих исполнителей стали называть «алгоритмами работы с величинами» и «алгоритмами работы с исполнителями» [3]. Особенностью школьного алгоритмического языка явилось то, что в алгоритмах работы в обстановке отсутствовали такие элементы, как величины (переменные, константы), команды присваивания, однако применялись все типы алгоритмических структур. Эта идея была успешно использована во всех последующих школьных алгоритмических языках и учебниках информатики, ориентированных на их применение.

Идея обучения алгоритмизации и программированию с использованием наглядного и относительно простого школьного алгоритмического языка нашла свое дальнейшее развитие в учебниках А.Г. Кушниренко [5, 6,7,8,9]. Так, в этих учебниках обучение программированию ведется в языке КуМир с использованием исполнителей Робота, Чертежника и Вычислителя. Обучение программированию построено такими образом, что учащиеся разрабатывают программу управления исполнителями. Они могут использовать как простые команды (вправо, влево, вверх, вниз, закрасить), так и достаточно сложные алгоритмические конструкции, включающие условные операторы, операторы выбора, циклические операторы, а также процедуры и функции. Робот может перемещаться по полю, разделенному на клетки. По пути своего движения он может закрашивать клетки, измерять температуру и уровень радиации. С помощью специального редактора учащиеся имеют возможность создавать обстановку в поле исполнителя, размещая на нем непроходимые для робота стены, задавать в клетках определенную температуру и уровень радиации.

Программировать Робота исполнителя можно, как с использованием величин, так и без их использования. В первом случае Робот ориентируется только на обстановку, например, проверяя наличие стены вокруг себя, или выясняя, закрашена ли клетка в пределах одного шага. Для этого можно использовать циклические операторы с предпроверкой условия, например: «пока справа свободно, вправо»; «пока снизу стена, вправо» и т.д. Во втором случае организуется цикл определенное число раз, в котором Робот может перемещаться в поле обстановки, проверять условия перемещения, закрашивать клетки, измерять радиацию. Все операторы и команды интуитивно понятные учащимся, что является несомненным достоинством этого учебного языка программирования.

Исполнитель Чертежник похож на графопостроитель. Он работает в системе координат, связанных с экраном и позволяет создавать рисунки, графики и чертежи, состоящие из простых линий, заданных командами.

Вычислитель не столь красив как Робот и Чертежник, но является важной частью школьного алгоритмического языка. Он располагается ниже редактора кода программы и предназначен для ввода и вывода значений переменных, или каких либо сообщений. В учебнике [8] 1999 года издания даже описаны команды, позволяющие воспроизводить простейшие музыкальные мелодии. В последних версиях языка КуМир вычислитель также выводил служебную информацию по выполнению программы подобно профессиональным языкам программирования.

Заметим, что в учебниках А.Г. Кушниренко [5,6,7.] для изучения основных алгоритмических конструкций больше применяется исполнитель Робот. Исполнитель Чертежник имеет второстепенное значение, возможно, в силу ограниченности своих возможностей. Исполнитель Вычислитель больше используется для работы с величинами.

В учебниках А.Г. Гейна, А.И. Сенокосова, Н.А. Юнермана для обучения алгоритмизации и программированию используется похожий КуМиру школьный алгоритмический язык, получивший название Паркетчик. В отличие от Кумира у него имеется только паркетчик исполнитель похожий на робота. Он не закрашивает клетки, а кладет паркет, но может класть плитку разного цвета и, таким образом, создавать орнамент. Оболочка Паркетчика похожа на КуМир, языки незначительно отличаются лишь синтаксисом.

Несомненным достоинством использования школьного алгоритмического языка в обучении программированию является высокая наглядность процесса программирования. Известно, что дидактический принцип наглядности является одним из важнейших в процессе обучения. Другим достоинством алгоритмического языка является использование русскоязычного синтаксиса, благодаря которому он более понятен учащимся, особенно среднего школьного возраста, что существенно сокращается время изучения основных алгоритмических конструкций.

В настоящее время школьные алгоритмические языки постепенно уходят из школьного курса информатики и ИКТ. Так, авторский коллектив А.Г. Кушнеренко перестал создавать новые учебники. Авторский коллектив А.Г. Гейна, А.И. Сенокосова постепенно потерял интерес к своему Паркетчику и переориентировался на языки Pascal и Basic. Другие авторские коллективы частично используют элементы школьного алгоритмического языка в изложении алгоритмических конструкций. Но новых авторских коллективов, которые бы использовали школьные алгоритмические языки в курсе информатики и ИКТ в последнее время не появилось.

Библиографический список

1. Лапчик М.П. Методика преподавания информатики: Учебное пособие для студентов педагогических вузов / М.П. Лапчик, И.Г. Семакин, Е.К. Хеннер; Под общей редакцией М.П. Лапчика. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.(1.1.1)
2. Основы информатики и вычислительной техники: Пробное учебное пособие для сред.учебных заведений: В 2 ч. / Под ред. А.П. Ершова и В.М. Монахова. – М.: Просвещение, 1985 – 1986.(1.1.2)
3. Изучение основ информатики и вычислительной техники: Пособие для учителей / Под ред. А.П. Ершова, В.М. Монахова. – М. Просвещение, 1985. – Ч. 1,2.(1.1.3)
4. Пейперт С., Дети, компьютер и плодотворные идеи: пер с англ. – М.: Мир, 1990.(1.1.4)
5. Основы информатики и вычислительной техники: Пробный учеб. для сред. учеб. заведений / А.Г. Кушниренко, Г.В. Лебедев, Р.А. Скворень. – М.: Просвещение, 1996.(1.1.5)
6. А. Г. Кушниренко, Г. В. Лебедев, Я. Н. Зайдельман. Информатика. 7 — 9 классы. — Дрофа, 2002.(1.1.6)
7. А. Г. Кушниренко, Г. В. Лебедев. 12 лекций о том, для чего нужен школьный курс информатики и как его преподавать. — Лаборатория Базовых Знаний, 2000. (1.1.7)
8. Кушниренко А.Г., Леонов А.Г., Эпитектов М.Г., Борисенко В.В., Кузьменко М.А., Назаров Б.А., Ханжин С.Б. Кодирование информации. Информационные модели: 9-19 класс: Учебник для общеобразовательных учреждений. – 2-изд. – М.: Дрофа, 1996.- 208 с.
9. Кушниренко А.Г., Леонов А.Г., Эпитектов М.Г., Кузьменко М.А., Назаров Б.А., Подольская Н.А., Ханжин С.Б. Информационная культура: Новые информационные технологии. 11 кл.: Пособие для общеобразовательных учебных заведений. – М.: Дрофа, 2000. – 160 с.

Vostroknutov I.E. (Arzamas)
Shegurova I.G. (Bor)

EVOLUTION OF SCHOOL COURSE THE COMPUTERS SCIENCE IN THE AREA OF THE USING A SCHOOL ALGORITHMIC LANGUAGE OF PROGRAMMING

Abstract. The article considers the issues of content of school course of computer science and ICT in teaching programming using programming languages school. Analyzes the didactic and possibilities of algorithmic language school first textbook of computer science, languages Idol and parquet floor. We analyze the content of textbooks focused on their application.

Keywords: *algorithmization, computer science, ICT*

Полещук А.А. (Красноярск)
Галкина Е.А. (Красноярск)

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ

В статье обоснована роль исследовательских умений в творческом и интеллектуальном развитии школьников, представлено описание процесса формирования исследовательских умений учащихся среднего звена в процессе обучения биологии. Обозначены принципы данного процесса, описаны этапы, формы организации.

Ключевые слова: *обучение, исследовательские умения, деятельность, учебно-исследовательская деятельность школьников, формирование исследовательских умений, старший школьник, познавательный интерес.*

Участие школьников в исследовательской деятельности является эффективным способом перехода от репродуктивного способа обучения к творческому [1]. Исследовательские умения формируются поэтапно и комплексно, в течение продолжительного времени.

По мнению В.В. Успенского, исследовательское умение - это «способность самостоятельных наблюдений, опытов, приобретаемых в процессе решения исследовательских задач» [3, с.7]. По мнению А.И. Савенкова к исследовательским умениям относятся следующие умения: видеть проблемы, ставить вопросы, выдвигать гипотезы, давать определение понятиям, классифицировать, наблюдать, проводить эксперименты, делать умозаключения и выводы, структурировать материал, готовить тексты собственных докладов, объяснять, доказывать и защищать свои идеи.

Главная цель исследовательского обучения - формирование у учащегося готовности и способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры [2]. Процесс формирования исследовательских умений состоит из этапов: поисковая активность; анализ ситуации; прогнозирование развития ситуации; действия по решению проблемной ситуации; получение результата.

Формируя исследовательские умения у учащихся, необходимо ориентироваться, прежде всего, на их интересы. Проблемные вопросы, которые необходимо решить, должны быть для учащихся значимыми, повышать интерес и качество знаний. Предлагаемые темы исследования не должны превышать психолого-физиологические возможности учащегося, быть непосильной задачей. Исследовательская деятельность не должна пугать своей сложностью и непонятностью.

Формирование исследовательских умений на уроках биологии предполагает использование различных видов работ. Некоторых из них:

1. Учитель предлагает проблемное задание, ученики самостоятельно ищут способ решения. Этот метод предполагает максимально самостоятельную деятельность учащихся по получению и усвоению знаний и умений. В основе метода лежит цель – обеспечить усвоение опыта творческой деятельности.

2. Экспресс-исследование, которые проводятся в короткое время, предполагает ответ на проблемный вопрос с помощью наблюдений. Например, исследовательская деятельность учащихся в пятом классе. На экскурсиях даются индивидуальные задания для проведения эмпирических исследований, какие птицы живут в городе, какие декоративные растения используются для озеленения улиц города.

3. Проведение учебного эксперимента – лабораторные и практические работы по биологии, начиная с 6-го класса и заканчивая 11 классом. Выполняя лабораторную работу, ученик получает субъективно новые знания.

4. Исследовательские проекты можно считать высшей ступенью исследовательской деятельности учащихся. Овладев методом теоретических экспресс-исследований, приобретя навыки практической экспериментальной работы, учащиеся достаточно успешно справляются с экспериментальной частью проектов, выполняемой по специально подобранным методикам. Однако, для выполнения учебного проекта одного урока недостаточно.

Таким образом, исследовательские умения помогают школьникам не только лучше справляться с требованием программы, но и развивают у них логическое мышление, создают внутренний мотив учебной деятельности в целом. Школьники сами или с помощью учителя отбирают нужные им данные из наблюдений, литературных источников, результатов экспериментов. Так школьники приобщаются к пониманию экологических проблем, у них появляется ответственность за состояние окружающей среды, за здоровье людей, развивается интерес к получению теоретических знаний в области экологии, биологии и смежных с ними наук.

Библиографический список

1. Острикова Е. А. Психолого-педагогические основы формирования исследовательских умений и навыков школьников // Молодой ученый. 2012. №10. С. 358-361.

2. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского обучения школьников // Фізіка: праблемы выкладання. 2007. № 3. С. 14-24.

3.Успенский В.В. Школьные исследовательские задачи и их место в учебном процессе. М., 1997. 20 с.

Poleshchuk A.A. (Krasnoyarsk)
Galkina E.A. (Krasnoyarsk)

FORMATION OF RESEARCH ABILITIES IN THE COURSE OF TRAINING OF BIOLOGY

Abstract. *In the article the role of research abilities in the creative and intellectual development of the students, a description of the process of formation of research abilities of pupils of middle managers in teaching biology. Indicated principles of this process are described steps form the organization.*

Keywords*: training, research skills , activities , research activities of students , the formation of research abilities of senior high school student , cognitive interest.*

Гусева Н.В. (Арзамас)

ЭСТЕТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ШКОЛЬНОЙ МАТЕМАТИКИ

Математическое образование школьников возможно в случае полноценного раскрытия эстетического потенциала учебного предмета, в статье раскрывается суть эстетического потенциала, описываются три основных подхода к раскрытию его, выделяются сквозные содержательно-эстетические линии и соответствующие методические средства раскрытия эстетического потенциала школьной математики.

Ключевые слова: *эстетический потенциал школьной математики; пассивно-созерцательный, активно-деятельностный и креативно-созидательный подходы к раскрытию эстетического потенциала учебного предмета; содержательно-эстетические линии и методические средства раскрытия эстетического потенциала школьной математики.*

Прогресс человечества во всех сферах жизнедеятельности напрямую связан с уровнем эстетического развития личности и общества, со способностью человека откликаться на красоту и творить по законам красоты. Данное обстоятельство чрезвычайно актуализирует проблему эстетического развития личности в процессе школьного обучения, создания благоприятных условий для формирования творческой индивидуальности детей.

В связи с этим при организации обучения математике необходимо учитывать, что подлинное математическое образование школьников возможно лишь в случае полноценного раскрытия эстетического потенциала математики в процессе обучения. Только тогда, когда разум и чувство, рациональное и эмоциональное в союзе, происходит научное понимание жизни, ученики не только усваивают математические знания, а и понимают, что их увлекает в учебном процессе, осознают

красоту математики, их отношение к умственному труду становится более глубоким, увлеченность занятиями перерастает в черту личности. Эмоциональный подъем увеличивает интеллектуальные и физические возможности, ученик справляется с трудностями, непосильными для него в обычном состоянии, он становится способным к более длительной и насыщенной учебно-познавательной деятельности.

Эффективное раскрытие эстетического потенциала школьной математики предполагает полноценное восприятие учащимися математической красоты, развитие эстетических чувств, эстетического вкуса и идеала, образного мышления, то есть формирование элементов эстетической культуры. Воспитание красотой и через красоту в процессе обучения математике не только определяет эстетико-ценностную ориентацию личности, но и вырабатывает стремление к созданию прекрасного средствами математики, что развивает творческие способности детей.

На сегодняшний день в методике преподавания математики описаны три основных подхода к раскрытию прекрасного в процессе обучения: пассивно-созерцательный; активно-деятельностный; креативно-созидательный.

В школьном курсе математики можно выделить сквозные содержательно-эстетические линии, которые позволяют выбрать соответствующие методические средства раскрытия эстетического потенциала школьной математики:

-эстетика геометрических форм представлена линией геометрических линий, линией многоугольников и линией многогранников;

- эстетика аналитической записи может быть раскрыта на основе линии записи математических объектов, линии записи решения математических задач и линии оформления фрагментов математического материала;

- эстетику смысла математического содержания соотносится с линией числовых свойств, линией числовых превращений (соотношений), линией числовых закономерностей;

- эстетика математического рассуждения представляется линией красивых решений математических задач, линией ускоренных вычислений, линией оригинальных приемов рассуждений и линией математических софизмов;

- эстетика математического познания представлена линией ёмких математических заданий, линией математических задач, решаемых различными способами, и линией заданий исследовательского характера по математике.

Выделенные содержательно-эстетические линии курса математики определяют основное направление работы школьного учителя по раскрытию эстетического потенциала математики в процессе обучения.

Воспринимая продукты эстетической деятельности, многогранные проявления прекрасного в математике, осознавая эстетическую значимость математической деятельности, дети формируют свои эстетические потребности, которые, могут реализовываться в сотворении эстетически значимого средствами математики. Методическое обоснование этого проведено в рамках креативно-созидательного подхода.

Гуманитаризация математического образования подразумевает задействование, как программного учебного материала, так и математических сведений выходящих за рамки действующей программы. Например: ознакомление учащихся с элементами фрактальной геометрии в полной мере позволяет ощутить обучаемым красоту изучаемого предмета и ознакомиться с современными достижениями математической науки.

Библиографический список

1. Гусева Н.В. Модель эстетического потенциала школьного курса математики//Развивающий потенциал математики и его реализация в обучении: Сб. науч. работ - Арзамас: АГПИ.- 2004. С.27-34

2. Зайкин М.И., Гусева Н.В. Дополнительные возможности красивых заданий на координатной плоскости// Математика в школе.- 1999.- №1 – С.21-28

Guseva N.V. (Arzamas)

THE AESTHETIC POTENTIAL OF SCHOOL MATHEMATICS

Abstract. *the mathematical education of students is possible in the case of full disclosure the aesthetic potential of the subject, the article reveals the essence of the aesthetic potential, describes three main approaches to the disclosure of it, are allocated through conceptual and aesthetic lines and appropriate methodological means of discovering the aesthetic potential of school mathematics.*

Keywords: *aesthetic potential of school mathematics; the passive observer, active-active and creative-creative approaches to the aesthetic potential revelation of the subject; conceptual and aesthetic lines and methodical means of discovering the aesthetic potential of school mathematics.*

Гусева Н.В. (Арзамас)

СОВРЕМЕННОЕ ШКОЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ МАТЕМАТИКЕ В РАМКАХ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПАРАДИГМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается проблема гуманизации и гуманитаризации школьного математического образования; обосновывается значимость различных аспектов гуманистической направленности обучения школьников; выявляется гуманитарный потенциал школьной математики.

Ключевые слова: *гуманизация школьного математического образования, гуманитаризация школьного образования, гуманитарный потенциал школьной математики, аспекты гуманистической направленности обучения, модель гуманитарного потенциала школьного курса математики, области раскрытия гуманитарного потенциала школьного курса математики.*

Современное школьное обучение математике реализуется в рамках личностно-ориентированной парадигмы образования. Одними из главных атрибутов которой являются процессы гуманизации и гуманитаризации.

Гуманитаризация математического образования обладает всеми возможностями для целостного, и гармоничного развития личности средствами школьного предмета математики.

Проблема гуманитаризации образования вообще, и математического образования в частности, активно обсуждается, начиная с 90-х гг XX века. Однако в практике обучения школьников гуманитарный потенциал самой математики раскрывается далеко не в полной мере. Среди причин этого называют как недостаточность соответствующего методического обеспечения, так и некомпетентность учителей к осуществлению обучения в новых условиях.

В современных педагогических концепциях гуманитаризация рассматривается как средство гуманизации образования. Гуманистическую направленность систем обучения, по словам М.И. Зайкина, следует понимать как многоаспектное явление, охватывающее сферу взаимоотношений участников образовательного процесса (отношенческий аспект), их взаимодействия друг с другом в образовательном процессе (эмоционально-ценностный аспект), учебного познания, обеспечивающего усвоение знаний и формирование умений (познавательно-семантический аспект), и организации учебного процесса, стимулирующей активность школьников (процессуально-технологический аспект).

Функциональная значимость каждого из аспектов гуманистической направленности обучения школьников определяется сущностными особенностями разнообразных педагогических систем: выстраивание (утверждение) человековозвышающих взаимоотношений между участниками образовательного процесса, благоприятствующих становлению личности школьника, успешности его продвижения в учебном познании: доверительных отношений учителя с учащимися; учебного сотрудничества учителя с учащимися; взаимной поддержки, взаимопомощи учащихся другу в учении, совместной заинтересованности учителя и родителей в успехах ученика и т.п. (отношенческий аспект); систематическое создание в учебно-воспитательном процессе человековоодушевляющих эмоциональных ситуации, благоприятствующих учению и личностному росту ученика: доброжелательной атмосферы на уроке; благоприятствующего общения, эмпатийного сопереживания; психологической раскрепощённости и т.п. (эмоционально-ценностный аспект); обеспечение человековдохновляющей направленности познавательной деятельности по усвоению содержания учебного материала, предполагающей вовлечение учащихся в активную интеллектуальную деятельность, способствующую возникновению познавательного вдохновения; увлечённости решением познавательной проблемы; радости преодоления познавательного затруднения (учебного открытия) и т.п. (познавательно-семантический аспект); такое построение образовательного процесса, соответствующего ему методического обеспечения, которое усиливает его человекоутверждающую сущность, обеспечивает: веру ученика в свои силы; ситуацию успешности в учении ощущение учеником собственного достоинства и гордости за других и т.п (процессуально-технологический аспект) [3, с. 23].

Н.А.Шкильменская разработала модель гуманитарного потенциала школьного курса алгебры и начал анализа, она предложила выделить в структуре гуманитарного потенциала эстетическую, историческую, языковую, прикладную составляющие [4, с. 67].

Соглашаясь с позицией Н.А.Шкильменской, экстраполируем ее идеи на весь курс школьной математики, а также примем во внимание мнение Т.А.Ивановой, Г.И.Саранцева и др. ученых о необходимости отразить в содержании материала специфику творческой математической деятельности.

В числе основных компонентов модели гуманитарного потенциала школьного курса математики будем рассматривать:

- эстетический (выражается в красоте формул, уравнений, теорем, графиках функций, чертежах, рисунках, поясняющих идею рассуждения, аналитических записях, изящных доказательствах и т.д.);
- исторический (включает в себя истоки развития математических открытий, идей, теории, а также биографию ученых-математиков, движущие силы их творчества);
-лингвистический (рассматривает математический язык как универсальное средство в общении с другими науками и культурами);
- прикладной (показывает связь с другими науками и практикой);
- деятельностный, (характеризует гносеологический процесс познания в математике, методы научного познания, выявляет специфику творческой математической деятельности).

Основные области раскрытия гуманитарного потенциала школьного курса математики:

- содержание математического образования в контексте гуманитаризации (раскрывается через основные содержательно-методические линии);
- гуманитарный потенциал школьных математических задач;
- гуманитарно-ориентированные технологии обучения математике (метод проектов, задачные технологии приобщения к математическому творчеству и др.). В ходе рассмотрения теоретических аспектов проблемы реализации гуманитарного потенциала математики в образовании школьников раскрывается сущность гуманитаризации математического образования, происходит знакомство с основными идеями и концепциями ученых-математиков и методистов, выявляется гуманитарно-ориентированное содержание школьной математики, изучаются особенности применения гуманитарно-ориентированных технологий обучения математике.

В качестве сквозной темы в содержании учебного предмета должно проходить выявление гуманитарного потенциала математических задач и их конструкций. Целесообразно знакомство с видовым многообразием задач и задачных конструкций, способствующих раскрытию гуманитарного потенциала школьной математики.

Практическое осуществление представленных ранее осмыслений нами предложено в пособии «Гуманитарный потенциал школьного курса математики и его реализация в обучении», предназначенном для студентов педагогических вузов. Где по каждой из рассматриваемых в ходе изучения дисциплины тем представлена ключевая информация - основные теоретические положения. Расширить и углубить полученные знания поможет изучение литературы, список которой приведен после каждой темы. Предлагаются вопросы для самоконтроля и задания творческой переработки содержания темы и дополнительных литературных источников.

В ходе изучения курса предусматривается выполнение студентом проекта по одной из тем, предложенных в пособии. Презентация выполненного проекта является необходимым условием для получения студентом аттестации по изученному материалу.

Библиографический список

1. Иванова Т.А. Гуманитаризация общего математического образования: Монография.- Н. Новгород: Из-во НГПУ, 1998.
2. Гусева Н.В., Баранова Е.В., Менькова С.В. Гуманитарный потенциал школьного курса математики и его реализация в обучении. Учебно-методическое пособие к дисциплине по выбору. - Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2014. - 65 с.
3. Мухин М.Л. Гуманистическая направленность систем обучения учителей-новаторов второй половины XX-го столетия. Дисс…канд.пед.наук. – Арзамас, 2011.
4. Шкильменская Н.А. Гуманитарный потенциал курса алгебры и начал анализа профильной школы. Модель, принципы и особенности реализации: монография. – Архангельск: Поморский университет.- 2007. – 181 с.

Guseva N.V. (Arzamas)

MODERN SCHOOL MATHEMATICS TEACHING IN THE CONTEXT OF PERSONAL-ORIENTED PARADIGM OF EDUCATION

Abstract. *the article considers the problem of humanization and humanitarization of mathematics education; substantiated the importance of the various aspects of humanistic orientation of teaching students, defines the humanitarian potential of mathematics.*

Keywords: *humanization of mathematics education, humanization of school education, humanitarian potential of mathematics, aspects of the humanistic orientation of education, the model of the humanitarian potential of school mathematics, the field of the disclosure the humanitarian potential of school mathematics.*

Дубова А.В. (Арзамас)

ПРИЕМЫ И СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НА КРУЖКАХ ПО МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ЛОГИКИ

Данная статья посвящена обзору применения приемов и стратегий развития критического мышления учащихся на кружках по математической логики в основной школе. Использование приемов и статегий данной технологии на занятиях позволяет совершенствовать логическое мышление, формировать интерес к предмету, расширить математический кругозор.

Ключевые слова: *приемы, стратегии, логика, логическое мышление.*

В современном мире объем информации растет непрерывно, поэтому знания и навыки, полученные в школе, через короткий промежуток времени устаревают и нуждаются в коррекции. Реформирование в системе образования ставит перед учителем новые задачи. Развитие умений учащихся «ориентироваться» в информационном потоке, оценивание уровня достоверности материала, выработка собственных независимых суждений становится актуальной задачей современного образования. Поэтому возникает необходимость использования в обучении активных методов.

В Федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения увеличилось количество часов на внеклассную работу, поэтому активные методы обучения целесообразно применять не только на уроках, но и на внеурочных занятиях, в том числе и на математических кружках.

В данной статье предлагается организация применения приемов и стратегий технологии развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП) на кружке по математической логики при изучении дисциплины «Математика».

Конструктивная модель данной технологии состоит из трех стадий организации учебного процесса: «Вызов – осмысление – рефлексия». Название каждой стадии условно, поэтому имеет смысл подробно рассмотреть задачи этих стадий [1].

- «Вызов»:

1. Актуализация знаний обучающихся;
2. Мотивация изучения нового материала;
3. Помощь в определении направления изучения темы «ориентация».

- «Осмысление»:

1. помощь в активном восприятии материала;
2. помощь в соотнесении старых и новых знаний.

- «Рефлексия»:

1. помощь в обобщении и систематизации изученного материала;
2. помощь в определении направлений дальнейшего изучения материала.

Итак, на каждом занятии обязательно выделяется 3 стадии: «Вызов», «Осмысление» и «Рефлексия». Если же занятие состоит из нескольких смысловых блоков, то эти фазы выделяются в каждом блоке.

На занятиях такого характера ученик нацелен на конструктивный диалог с учителем и другими учениками, способен отстаивать свою точку зрения, на занятии присутствует открытость новой информации и ее всесторонний анализ и осмысление. Такая работа позволяет развивать и формировать личностные, предметные и метапредметные универсальные учебные действия, а также повышает эффективность образовательного процесса в целом.

Приемы и стратегии, используемые в технологии развития критического мышления, имеют специфические особенности, но при использовании любого из них важно строить обучение на основе конструктивного диалога, совместного планирования и осмысления.

Содержание дисциплины «Математика» позволяет использовать самые разнообразные приемы и стратегии технологии. Перечислим наиболее встречаемые из них [2].

1. **Прием «Кластер».**

В настоящее время одним из самых используемых методов является кластер. Кластер – графическое изображение изучаемого материала, которое позволяет сделать наглядными мыслительные процессы, отображающие информационное поле изучаемого текста. Он является отражением нелинейной формы мышления.

Последовательность построения кластера:

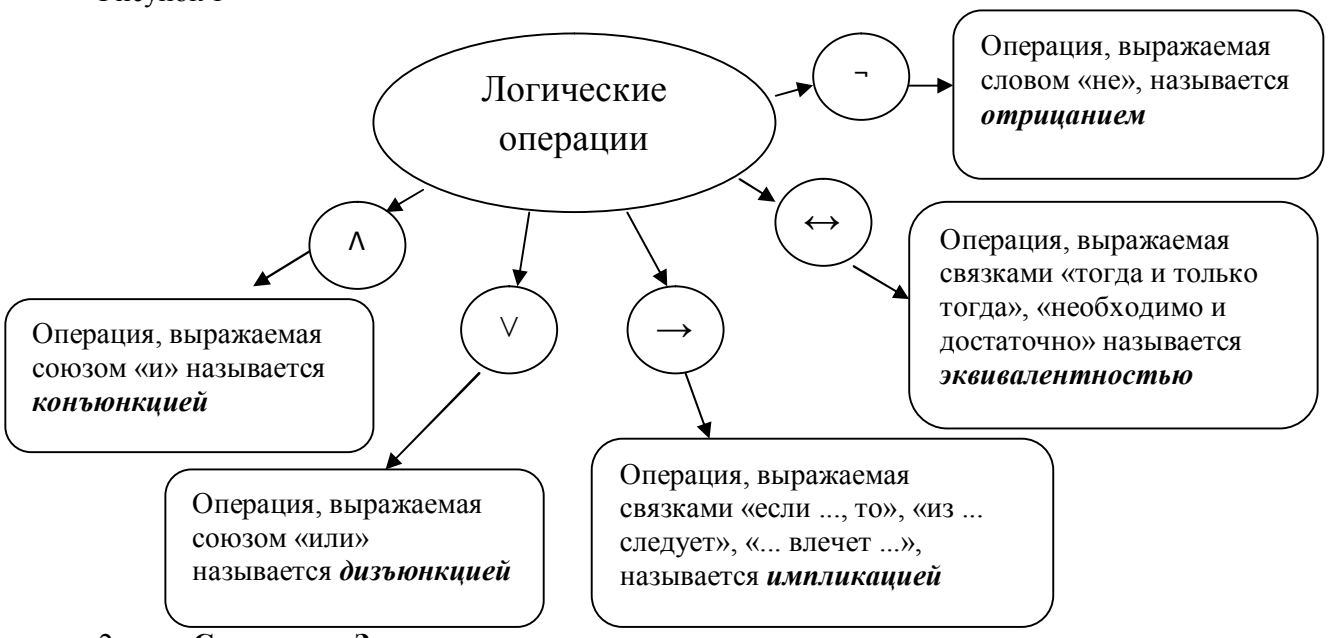
1. В центре чистого листа или классной доски пишется ключевое понятие или тезис, который будет являться «сердцем» текста;
2. Вокруг ключевого понятия или тезиса пишутся слова или предложения, которые выражают идеи, образы, факты, подходящие для данной темы (Модель «планета и ее спутники»);
3. В ходе заполнения, появившиеся слова соединяются прямыми линиями с ключевым понятием. У каждого из «спутников» в свою очередь тоже появляются «спутники», а также устанавливаются новые логические связи.

Построение кластера используется на этапах вызова или рефлексии, также может быть использован как способ мотивации мыслительной деятельности до изучения новой темы или формой систематизации информации по завершению изучения материала.

Пример 1.

Задание. Составить кластер к словосочетанию «логические операции».

Рисунок 1



2. **Стратегия «Знаю, хочу узнать, узнал».**

Одним из самых распространенных приемов также является таблица, которая называется «Знаю, хочу узнать, узнал». Она служит как способ графической организации и логико – смысловой систематизации материала.

Прием «Знаю, хочу узнать, узнал» проходит в несколько этапов:

1. До прочтения текста самостоятельно или в группе заполняется первый и второй столбцы таблицы «Знаю», «Хочу узнать»;
2. По ходу чтения текста заполняется столбец «Узнал»;
3. Сравнение содержания столбцов, подведение итогов.

Таблица 1

З - что мы знаем	Х - что мы хотим узнать	У – что мы узнали

Дополнительно к трем столбцам для заполнения можно предложить еще два – « источники информации», «что осталось узнать».

По ходу чтения текста полезно проводить сравнительный анализ различных понятий и явлений. Такая таблица помогает ученикам создать общую тему для будущей дискуссии.

Пример 2.

Задание 1 . Заполните первый столбец таблицы ЗХУ, отвечая на вопрос «Что мы знаем о логических операциях?», исходя из жизненного опыта.

Задание 2. Заполните второй столбец таблицы ЗХУ «Что мы хотим узнать?», записав в него хотя бы три (можно и больше) вопросов по теме занятия, на которые Вы бы хотели получить ответы.

Таблица 2

З - что мы знаем	Х - что мы хотим узнать	У – что мы узнали
К логическим операциям относятся: 1. конъюнкция; 2. дизъюнкция; 3. инверсия; 4. импликация; 5. эквивалентность.	1. Как обозначаются логические операции? 2. Когда высказывание является истинным или ложным? 3. Имеют ли логические операции эквивалентные названия? Если да, то какие?	

Задание 3. Изучив сообщение по теме занятия, заполните третий столбец таблицы ЗХУ «Что мы узнали?», записав ответы на сформулированные во втором столбце вопросы.

Таблица 3

З - что мы знаем	Х - что мы хотим узнать	У – что мы узнали
К логическим операциям относятся: 1. конъюнкция; 2. дизъюнкция; 3. инверсия; 4. импликация; 5. эквивалентность.	1. Как обозначаются логические операции? 2. Когда высказывание является истинным или ложным? 3. Имеют ли логические операции эквивалентные названия? Если да, то какие?	1. Конъюнкция - $\wedge$ Дизъюнкция - $\vee$ Инверсия - $\neg$ Импликация - $\rightarrow$ Эквивалентность - $\leftrightarrow$ 2. Высказывание A $\wedge$ B истинно тогда и только тогда, когда оба высказывания A и B истинны; Высказывание A $\vee$ B ложно тогда и только тогда, когда оба высказывания A и B ложны; Высказывание A истинно, когда A ложно, и ложно, когда истинно; Высказывание A $\rightarrow$ B ложно тогда и только тогда, когда A истинно, а B — ложно; Высказывание A $\leftrightarrow$ B истинно тогда и только тогда, когда значения A и B совпадают.

		3. логическое умножение - конъюнкция; 2. логическое сложение - дизъюнкция; 3. логическое отрицание - инверсия; 4. логическое следование - импликация; 5. логическое равенство - эквивалентность.

3. **Прием «Инсерт».**

ИНСЕРТ - интерактивная система записи для эффективного чтения и размышления.

Данный прием проходит в несколько этапов:

1. Учащимся предлагается система маркировки текста, чтобы подразделить заключенную в нем информацию следующим образом:

- галочкой помечают те абзацы и предложения, информация которых была известна ранее;
- знаком « - » помечается то, что противоречит их представлению;
- знаком « + » помечается то, что является для них интересным и неожиданным;
- « ? » ставится, если в тексте присутствует что - то непонятное или возникло желание узнать больше информации.

2. В ходе прочтения текста обучающиеся помечают на полях отдельные абзацы и предложения одним из вышеперечисленных знаков.

ИНСЕРТ способствует развитию у учащихся логического мышления, а также является средством отслеживания понимания материала. Очевидно, что этапы приема можно использовать на всех трех стадиях урока.

Пример 3.

Задание. Прочитайте текст и сделайте следующие пометки:

«+» - «Это для меня ново!»;

«-» - «Это противоречит моим представлениям;

«√» - «Это я точно знал».

Записывайте на полях мысли, возникающие в ходе прочтения текста.

Законы алгебры логики

Законы алгебры логики отражают наиболее важные закономерности логического мышления [√]. Эти законы представлены в виде формул

и позволяют производить тождественные преобразования логических выражений [+].

Для решения логических задач с помощью аппарата алгебры высказываний используют следующие законы алгебры логики: закон двойного отрицания, закон исключения третьего, закон ассоциативности, закон поглощения, закон дистрибутивности, закон повторения, закон операции с константой, законы де Моргана, законы коммутативности [-].

4. **Прием «Эссе».**

В современном мире эссе является одним из самых распространенных жанров письменных работ. Эссе – жанр публицистики, свободная трактовка какой - либо проблемы.

Написание эссе способствует формированию у обучающихся собственной точки зрения, логического мышления, грамотного изложения мыслей.

Данным прием целесообразно использовать на стадии рефлексии как небольшое письменное задание, обработка прочитанного материала.

Пример 4.

Задание. Напишите небольшое (пятиминутное) эссе по теме: «Нужна ли логика в современном мире?».

5. **Прием «Синквейн».**

Синквейн - это стихотворение, состоящее из пяти строк. Данный прием используется как способ обработки материала. Сжатость формы развивает способность излагать мысль в нескольких значимых словах, емких и кратких выражениях.

Правила написания синквейна:

Тема разговора *существительное*

Характеристики

(какой?) *прилагательное прилагательное*
Характеризует
деятельность глагол глагол глагол
(Что делает?)
Основная предложение из четырех слов
законченная мысль
Вывод *существительное*

Обычно синквейн используется на стадии рефлексии, хотя может быть дан и как нетрадиционная форма на стадии вызова.

Пример 5.

Задание. Написать синквейн к слову «логика».

логика
математическая железная
развивать размышлять рассуждать
логика рсширяет математический кругозор

В заключении можно отметить, что приемы и стратегии ТРКМЧП эффективно применять на кружках по математической логике. Использование таких приемов и стратегий позволяет воспитать у учащихся устойчивую мотивацию к изучению логики, развить продуктивность мыслительной деятельности, а так как школьники работают в группах сменного состава, то у них также развиваются коммуникативные качества.

Библиографический список

1. Сангалова М.Е. Курс лекций по математической логике. – Арзамас: Арзамас. гос. пед. ин-т, 2006. 98 с.

2. Низовская И.А. Словарь программы «Развитие критического мышления через чтение и письмо»: Учебно – методическое пособие. – Бишкек; ОФЦИР, 2003 – 148 с.

Dubova A.V. (Arzamas)

TECHNIQUES AND STRATEGIES FOR THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF STUDENTS IN GROUPS ON MATIMATICAL LOGIC

Abstract. *This article is about the usage of techniques and strategies for the development of critical thinking of students on mathematical additional lessons. The usage of techniques and strategies on mathematical additional lessons improves logical thinking, generates interest and broadens the mind in math.*

Keywords: *techniques, strategies, logic, logical thinking.*

Егулемова Н.Н. (Коряжма)
Шамахова М.А. (Коряжма)

О СПЕЦИФИКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

В статье рассмотрена проблема выбора стиля педагогического общения в современной школе

Ключевые слова: *педагогическое общение, стиль педагогического руководства, стиль педагогического общения*

Учитель в жизни общества был и остается одной из значимых фигур, поскольку школа вслед за семьей является главным институтом социализации, именно в школе в процессе обучения и воспитания происходит становление и развитие личности. Взаимодействие учителя и ученика не возможно, даже немыслимо без общения: в зависимости от того как учитель выстаивает взаимоотношение с детьми, как с ними общается на уроке и вне его, насколько их понимает и чувствует, настолько учитель успешнее справляется с решением педагогических задач. Педагогическое общение играет значимую роль в организации познавательной и воспитательной деятельности учащихся, служит инструментом воздействия на личность обучаемого.

Что такое общение? Ученые определяют его по-разному, например, по мнению А.А. Леонтьева, «общение – процесс или процессы, осуществляющиеся внутри определенной социальной общности – группы, коллектива, общества в целом, процессы, по своей сущности не

межиндивидуальные, а социальные. Они возникают в силу общественной потребности, общественной необходимости» [2, с. 10].

В педагогическом словаре Г.М. Коджаспировой, А.Ю. Коджаспирова можно найти следующие определения: «Общение – взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними познавательной или эмоциональной информацией, опытом, знаниями, умениями, навыками. Педагогическое общение – профессиональное общение преподавателя с учащимися в целостном педагогическом процессе, развивающееся в двух направлениях: организация отношений с учащимися и управление общением в детском коллективе» [4].

Сущность и особенности педагогического общения раскрываются в трудах таких известных педагогов и психологов как А. А. Бодалев, А. А. Леонтьев, Н.В.Кузьмина, В. А. Кан-Калик, Я. Л. Коломинский, И. А. Зимняя, А. А. Реан. Педагогическое общение – это особый вид общения, ориентированный на развитие личности субъектов и их отношений. Педагогическое общение осуществляется через личность педагога, его отношение к детям, к работе и самому себе.

В советское время считалось, что школа должна с первого же дня предъявлять к ученику твердые, непререкаемые требования советского общества, вооружать ребенка нормами поведения, чтобы он знал, что можно и чего нельзя, что похвально и что наказуемо. А.С. Макаренко отмечал: «Надо уметь предъявлять бескомпромиссные требования к личности ребенка, имеющего определенные обязанности перед обществом и отвечающего за свои поступки» [3]. Речь идет о педагоге с авторитарным стилем руководства, по мнению психологов это приводит к отсутствию взаимопонимания, безынициативности и пассивности обучаемых.

В современной школе, ориентированной на гумманизацию образования, предпочтение отдается демократическому стилю руководства. Педагог с демократическим стилем прислушивается к мнению учащихся, поощряет инициативу, активность, четко чувствует изменение в микроклимате коллектива, такой педагог справедлив, требователен и в меру строг. Ученики доверяют такому педагогу, уважают его, советуются с ним.

При либеральном стиле руководства учитель занимает позицию стороннего наблюдателя, не вникает в жизнь коллектива, в проблемы отдельной личности. Этот стиль ведет к панибратству или отчуждению. Поскольку при таком общении отсутствует целенаправленное взаимодействие, ученики не проявляют активность и инициативу, а учитель довольствуется минимальными достижениями.

В.А. Кан-Калик выделил следующие стили педагогического общения:

- общение на основе увлеченности совместной деятельностью;
- общение на основе дружеского расположения;
- общение-дистанция;
- общение-устрашение;
- общение-заигрывание;
- общение-превосходство [1, 97с.].

В педагогических исследованиях отмечается, что в современной школе общение учителя и ученика следует выстраивать на основе увлеченности совместной творческой деятельностью. В основе этого стиля стоит единство высокого профессионализма педагога и его этических установок. Ведь увлеченность совместным с учащимися творческим поиском есть результат не только коммуникативной деятельности учителя, но в большей степени его отношения к педагогической деятельности в целом.

Сегодня этот стиль общения можно рассматривать как предпосылку успешной совместной учебно-воспитательной деятельности. Увлеченность общим делом есть источник дружественности и одновременно дружественность, помноженная на заинтересованность работой, рождает совместный увлеченный поиск.

Подчеркивая плодотворность такого стиля взаимоотношений педагога и воспитанников и его стимулирующий характер, вызывающий к жизни высшую форму педагогического общения – на основе увлеченности совместной творческой деятельностью, необходимо отметить, что дружественность, как и любое эмоциональное настроение и педагогическая установка в процессе общения, должна иметь меру. Зачастую молодые педагоги превращают дружественность в панибратские отношения с учащимися, а это отрицательно сказывается на всем ходе учебно-воспитательного процесса (нередко на такой путь начинающего учителя толкает боязнь конфликта с детьми, усложнения взаимоотношений). Размышляя о вариантах взаимоотношений педагога с детьми, следует отметить, что в любой ситуации никогда педагоги и руководство не должны допускать со своей стороны тона фривольного: зубоскальства, рассказывания анекдотов, никаких

вольностей в языке, передразнивания, кривляния и т.п. Дружественность должна быть педагогически целесообразной, не противоречить общей системе взаимоотношений педагога с детьми.

Подводя итоги сказанного, на заметку современному педагогу хотелось бы представить несколько советов, полученных в результате многочисленных исследований и экспериментов психологов и педагогов.

Каждый участник образовательного процесса должен сознавать, что школа есть часть общества, а отношение педагога к детям есть выражение требований общества.

Педагог не должен в открытой форме демонстрировать педагогическую позицию, в частности для ребенка слова и поступки учителя должны восприниматься как проявление его собственных убеждений, а не только как исполнение долга. Искренность педагога есть залог прочных контактов с воспитанниками.

Познание себя, управление собой должно быть ежедневной заботой каждого педагога, причем особенно важно уметь управлять своим эмоциональным состоянием, так как на воспитательный процесс с точки зрения его эффективности оказывает отрицательное затормаживающее влияние раздражительный тон, преобладание отрицательных эмоций, крик.

Педагогически целесообразные отношения строятся на взаимоуважении ученика и учителя, то есть необходимо уважать индивидуальность каждого школьника, создавая условия для его самоутверждения в глазах сверстников, обязательно поддерживая развитие положительных черт личности.

Учитель должен реализовывать практически ежедневно благоприятную самопрезентацию, в частности он должен показывать ученикам силу своей личности, увлечения, умелость, широту эрудиции, но ни в коем случае не быть при этом неназойливым.

Педагог должен стремиться и реализовать свое стремление к наблюдательности, педагогическому воображению, умению понимать эмоциональное состояние, верно интерпретировать поведение детей. Творческий подход к анализу ситуации и принятию решений основывается на умении педагога принимать роль другого – ученика, родителя, коллеги.

В современном мире умение говорить, красиво говорить есть первый залог успеха в жизни. Поэтому в школах педагоги должны увеличивать речевую деятельность учеников за счет уменьшения своей речевой деятельности, что рассматривается среди педагогов-психологов как важный показатель мастерства общения учителя.

Педагог должен быть щедр на похвалу своих учеников даже при незначительных успехах, причем делать это нужно в присутствии других, а вот порицать ученика лучше наедине.

Залог успеха в учебной или иной полезной деятельности ученика в масштабах школы – это союз намерений учителя и родителя. Поэтому учитель должен стремиться сделать родителей своих учеников союзниками педагогических намерений.

Особенно важно сегодня в беседах с учениками, да и в целом со всеми участниками образовательного процесса помнить, что содержание бесед должно быть интересно обеим сторонам.

Руководствуясь этими советами, можно избежать многих проблем и трудностей в педагогическом общении. Каждый педагог в процессе своей работы формирует свой стиль общения и руководства, которые будут органически вытекать из индивидуальности личности. Искусство его общения с воспитанниками состоит в том, чтобы определить, какому стилю руководства в конкретной учебно-воспитательной ситуации отдать предпочтение.

Библиографический список

1. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.

2. Леонтьев, А.А. Педагогическое общение / 2-е изд., перераб. и доп. – М. ЭльФа, 2010. – 365 с.

3. Макаренко, А.С. Избранные педагогические сочинения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.detskiysad.ru/ped/ped271.html (Дата обращения: 16.10.2015)

4. Краткий педагогический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: slovo.yaxy.ru›87.html (Дата обращения 16.10.2015_

Egulemova N.N. (Koryazhma)
Shamakhov M.A. (Koryazhma)

ABOUT SPECIFIC TEACHER COMMUNICATION THE MODERN SCHOOL

Abstract. *The article deals with the problem of choosing the style of pedagogical communication in the modern school*

Keywords: *pedagogical communication, pedagogical leadership style, style of pedagogical communication*

Елфимова Т.Е. (Н. Новгород)

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ МОДУЛЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В статье автор рассматривает актуальность проблемы подготовки студентов с учетом современных требований работодателей к специалисту системы потребительской кооперации. В связи с этим рассматривается значение, структура и особенности отраслевого модуля «Организация кооперативного дела и предпринимательства», как инструмента формирования предпринимательских компетенций обучающихся.

Ключевые слова*: предпринимательские компетенции, предпринимательские игры, отраслевой профессиональный модуль, бизнес-проект.*

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования определяет в качестве планируемых результатов освоения выпускниками образовательной программы компетенции как способности успешно действовать на основе практического опыта, умений, знаний при решении задач профессиональной деятельности. Вместе с тем, в стандарте определяется необходимость формирования «специальных требований» обеспечивающих профессиональную успешность выпускников к которым можно отнести предпринимательские компетенции.

На современном этапе развития общества особую актуальность приобретает проблема формирования общественно активной, творческой, компетентной личности, которая самостоятельно генерирует новые идеи, принимает нестандартные решения, может быстро приспосабливаться к меняющимся условиям. Вместе с тем практика показывает, что большинство работодателей не устраивает неадаптированность специалистов-выпускников профессиональных образовательных учреждений к конкретным рабочим местам, а также недостаточность объемов практической составляющей программ. Это актуализирует проблему подготовки студента с учетом современных требований работодателей к специалисту системы потребительской кооперации. Решение этой проблемы - внедрение отраслевого модуля «Организация кооперативного дела и предпринимательства» в образовательный процесс профессиональных образовательных учреждений потребительской кооперации.

В целях эффективной реализации предпринимательского кооперативного образования в соответствии с постановлением Совета Центросоюза РФ от 05.03.2013 «О подготовке кадров в организациях потребительской кооперации» Управлением образования и инноваций принято решение приступить к освоению отраслевого модуля «Организация кооперативного дела и предпринимательства» в учебных заведениях потребительской кооперации с 1 января 2014 года.

На региональном уровне в диалоге с работодателями был сформирован набор профессиональных компетенций, востребованных в сфере малого бизнеса и потребительской кооперации. Программа кооперативного модуля разработана для студентов 2 и 3 курсов с учетом логистики реализации предпринимательского обучения в деятельностной технологии, утвержденной Цетросоюзом РФ.

Значение профессионального модуля «Организация кооперативного дела и предпринимательства» заключается в том, что он:

1. обеспечивает устойчивое развитие предпринимательских компетенций, умений, качеств и ценностей применяя которые, выпускники колледжа смогут эффективно трудиться на предприятиях малого, среднего бизнеса и потребительской кооперации;
2. позволяет обучающимся рассматривать кооперативное дело как альтернативу в выборе профессиональной деятельности;
3. укрепляет связь образовательных учреждений с кооперативными организациями;

4. способствует укреплению и развитию кооперативной системы и кооперативных ценностей.

Отраслевой модуль состоит из МДК, учебной практики, производственной практики, экзамена квалификационного и позволяет сформировать следующие профессиональные компетенции:

1. Формировать предпринимательские идеи и определять цели деятельности кооперативного дела.
2. Применять методы исследования потребительского рынка с целью обоснования целесообразности деятельности.
3. Планировать процесс создания кооперативного дела для малого и среднего бизнеса.
4. Осуществлять процедуру юридического оформления создаваемого кооперативного дела.
5. Осуществлять организацию и управление предпринимательской деятельностью.

Особенностями освоения кооперативного модуля являются: деятельностная технология; максимальное погружение в практическую деятельность; рассредоточенная предпринимательская практика (учебная и производственная); организация и проведение занятий в рабочей среде (бизнес–инкубатор, профполигоны, учебные потребительские общества); работа в проектных группах, коллективная творческая деятельность; проведение предпринимательских игр в формате он-лайн (синхронно) для учебных заведений потребительской кооперации.

Междисциплинарный курс модуля реализуется по следующим принципам: прикладной «заточенности» теории под задачи заказчика, преподавание базовых тем и ведение практик лидерами потребительской кооперации и предпринимательства, деятельностный прикладной характер образовательного процесса.

Учебная практика по модулю организуется на базе бизнес-инкубатора, где отрабатываются предпринимательские умения обучающихся. Преподаватель-руководитель практики выступает в роли тренера. Работники потребительской кооперации привлекаются в качестве: заказчиков проектов, консультантов, экспертов. Производственная практика по профилю специальности проводится в действующих предпринимательских структурах, в кооперативных организациях на рабочих местах.

С января 2014 года отраслевой модуль реализуется в колледже на специальностях «Коммерция (по отраслям)», «Финансы», «Право и организация социального обеспечения».

Отраслевой модуль предоставляет возможность для развития творческого потенциала и самостоятельности студентов. Основным видом творческой деятельности студентов является разработка собственного бизнес-проекта. Для реализации бизнес-проекта студент должен владеть навыками поиска и обоснования предпринимательской идеи, определения целей деятельности, исследования рынка, маркетингового продвижения продуктов, услуг, бизнеса, обеспечения эффективности бизнеса и управления собственным делом. Результатом освоения кооперативного модуля является разработанный бизнес-проект, который готовится и защищается студентом на экзамене квалификационном. А именно: презентация бизнес-проекта в формате power point; сам продукт или его фотография, прайс-лист услуги; комплект документов на открытие собственного бизнеса; обоснованный бизнес – план с отзывом эксперта; отчет о выполнении задач (по результатам предпринимательских игр) и перспективы развития бизнеса.

Отличительной особенностью кооперативного модуля является проведение предпринимательских игр в формате он-лайн, синхронно для образовательных учреждений потребительской кооперации. Так, в 2014 -2015 учебном году в он-лайн играх принимали участие команды 50 учебных заведений потребительской кооперации России, на 2 площадках для восточной (г. Кемерово) и западной (г.Ульяновск) части страны. Участие в играх принимали не только студенты колледжа, но и команды школьников и молодых кооператоров. В качестве экспертов, консультантов, заказчиков проектов привлекались работники потребительской кооперации, предприниматели. НЭТК принимал участие в восьми этапах предпринимательских игр:

1. Бизнес-идея: сравни и выбери лучшее;
2. Докажи конкурентоспособность своей идеи;
3. Упакуй свою идею для клиента – линейка продуктов от кооперации;
4. Поиск ресурсов – достижение договоренностей;
5. Идея для клиента. Бизнес-план на коленке;
6. Выбор оптимальной модели реализации идеи;

7. Стратегия улучшения и развития территории бизнеса;
8. Ярмарка продаж: побеждает лучший.

В 2015 учебном году состоялся первый выпуск студентов, освоивших отраслевой модуль. Анализ результатов экзамена квалификационного показал достаточно высокий уровень качества обучения, следовательно, повышается творческая самостоятельность и познавательная активность студентов.

Формирование предпринимательских компетенций обучающихся посредством освоения отраслевого модуля «Организация кооперативного дела и предпринимательства» обеспечивает конкурентные преимущества выпускнику колледжа.

Библиографический список

1.Приказ Минобрнауки России от 15.05.2014 № 539 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандартф среднего профессионального образования по специальности 38.02.04 Коммерция (по отраслям)»

2. Постановление Совета Центросоюза РФ от 05.03.2013 протокол № 1с/8 «О подготовке кадров в организациях потребительской кооперации»

Elfimova T.У. (N. Novgorod)

PROFESSIONAL MODULE AS AN INSTRUMENT OF THE FORMATION STUDENT'S ENTREPRENEURIAL COMPETENCIES

Abstract. *In the article the author considers the importance of the problem of student's preparation for the employers' modern requirements to specialists of consumer cooperation. In this regard, it considers the importance, structure and characteristics of the sectoral module "Organization of cooperative business and entrepreneurship" as an instrument of the formation of student's entrepreneurial competencies.*

Keywords*: entrepreneurial competence, entrepreneurial games, sectoral professional module, business project.*

Завьялова С.В. (Н. Новгород)
Завьялова А.А. (Шахунья)

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИСТОРИИ

Статья раскрывает необходимость модернизации образования, использования новых подходов в преподавании истории, повышения качества исторического образовании на основе деятельностного подхода в обучении. В соответствие с требованиями ФГОС второго поколения и формированием единого культурно - исторического пространства РФ познавательная деятельность обучающихся должна быть ориентирована на формирование универсальных учебных действий. Теоретико-методологической основой развития УУД следует считать в данном случае системно - деятельностный подход, разработанный А.Н. Леонтьевым и теорию поэтапного формирования умственных действия П.Я. Гальперина.

Ключевые слова: *обучение, история, деятельностный подход, П.Я. Гальперин.*

В условиях динамично развивающегося общества огромное значение приобретает непрерывность образования. Поэтому стратегическая цель учителя, как субъекта образования, на сегодняшний день – создание оптимальных условий для развития позитивного потенциала каждого ученика; организация познания, ориентированного на приобретение обучающимися знаний и формирование способов умственной деятельности настолько, чтобы они стали для них опорой в жизни и способствовали дальнейшему самообразованию и саморазвитию.

Задача учителя в соответствии с требованиями стандартов второго поколения заключается в формировании у обучащихся универсальных учебных действий (УУД): личностных, познавательных, коммуникативных, регулятивных, знаково-символических действий, формирование ИКТ-компетентностей обучающихся которые могут быть основой организации и регуляции любого вида деятельности независимо от предметного содержания, и целостного развития личности [15].

Реализация требуемого непосредственно связана с тем, насколько педагог открыт новому опыту; насколько развиты его профессиональные компетентности: умение реализовать дидактические задачи на основе образовательных технологий, способность к педагогической рефлексии, самообразованию и саморазвитию; насколько развиты его коммуникативные

компетентности: владение тактикой комфортного взаимодействия, конструирование прямой и обратной связи, умение создать «высокоинтеллектуальный» фон, способствующий успешной деятельности; насколько развиты его информационные компетентности: эффективный поиск информации, ее структурирование, формулирование учебных проблем, умение адаптировать их к особенностям педагогического процесса. Так как известно, факторами, повышающими и понижающими качество усвоения нового и взаимодействующими между собой, являются:

- учебная деятельность учителя и учебная деятельность учащихся; формы, методы, приемы, средства их взаимодействия;
- познавательные возможности учащихся;
- социально – обусловленные, выдвигаемы обществом цели образования;
- содержание обучения [4, с. 9].

Таким образом, складываются противоречия:

- между новыми требованиями к уровню подготовки учеников, ориентированными на формирование УУД, опытом самостоятельной и личной ответственности в решении общественных и профессиональных проблем и недостаточным владением механизмами формирования УУД;

- между увеличивающимся объемом изучаемой информации и способами, формами, методами ее усвоения;

- между простым исполнением методических проектов, созданных авторами учебников и инновационным характером организации познавательной деятельности.

Возникает проблема чему учить, как учить, то есть проблема содержания и формы, проблема нейтрализации негативных последствий указанных противоречий и создания условий для потенциального развития возможностей учеников.

Решение проблемы необходимо связывать с зависимостью результата деятельности от структуры деятельности, от характера учебных задач и характера учебных действий в процессе учебной деятельности.

Теоретико-методологической основой развития УУД следует считать в данном случае системно - деятельностный подход, разработанный А.Н. Леонтьевым и теорию поэтапного формирования умственных действия П.Я. Гальперина. Еще в 50-е гг. XX века С.Л. Рубинштейн сделал выводы о зависимости познания от психической деятельности и действий человека с предметом, говоря о том, что «результаты заучивания… зависят не только от того, что именно заучивается, но и от того, как человек работает над материалом, как он его анализирует, группирует, обобщает….» [12, с. 226-242].

В 60-е гг. XX века А.Н. Леонтьев исследовал особенности, формы, механизмы различных уровней отражения действительности и сделала открытие в психологии о зависимости форм психического отражения от деятельности субъекта по отношению к отражаемой реальности, о сознательности отражаемого содержания, о взаимодействии процессов воздействия объекта на живую систему и активности субъекта. А.Н. Леонтьев развил учение о деятельности как о процессе [9, с. 8-20].

Сделав открытие, А.Н. Леонтьев развил учение о деятельности как динамичной системе, ее структуре, общности строения внешней практической и внутренней умственной деятельности, о зависимости любых видов деятельности от целей, мотивов выполнения, об «основных образующих» деятельности – действиях, назвав их «процессами», подчиненными представлению о том результате, который будет достигнут, то есть «подчиненными сознательной цели» [10, 5-20].

Важное значение в обучении и сегодня представляет теория Д.Б. Эльконина о проблеме периодизации психического развития, в которой автор показывает единство между развитием «мотивационно - потребностной и интеллектуально познавательной сторон личности». Д.Б. Эльконин рассматривает процесс психического развития личности не как линейный, а как «идущий по восходящей спирали». Он обращает внимание на то, что в обучении необходимо учитывать результаты развития предшествующего периода для последующего развития и учитывать «сензитивность» (чувствительность) отдельных периодов психического развития к определенному типу воздействия, при этом знать доминирующие виды деятельности того или иного возраста [17, с. 6-20].

Д.Б. Эльконин развил идею Л.С. Выготского о том, что обучение, являясь источником возникновения нового в развитии и находясь с ним в единстве, всегда должно его опережать. Л.С. Выготский писал: «… состояние умственного развития ребенка можно будет определить… с помощью выяснения двух его уровней – уровня интеллектуального развития и зоны ближайшего

развития». «Учение о «зоне ближайшего развития позволяет выдвинуть формулу, гласящую, что только то обучение является хорошим, которое забегает вперед развитию» [2, с. 438-452].

Фундаментальное значение в спектре предъявляемых на сегодняшний день требований к формированию УДД имеет теория П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий. П.Я. Гальперин сформулировал основные этапы формирования умственного действия:

1.Ориентировочная основа действия через материальную или материализованную форму.

2.Этап выполнения действия в громкой речи без предметов.

3.Выполнение действия в «собственно внутренней речи».

П.Я. Гальперин сформулировал формы действия:

1. «Развертывание действия» - выполнение всех операций действия, соотношение каждой операции с начальным состоянием материала и его последовательными измерениями, в процессе этого действия выделяются объективные связи в изучаемом материале;

2. «Свертывание действия», обобщение объективных связей, «очищение от несущественного».

Таким образом, «развертывание» и «свертывание» действий обеспечивают их разумность, сознательность, гибкость мышления. Действия осуществляются сначала в плане внешне громкой речи затем в плане внутренней речи. Наряду с применением «свертывания» и «развертывания» действий П.Я. Гальперин предлагает систематическое изменение типов материалов для решения задач:

Первый тип – материала – общелогический.

Задания общелогического типа материла:

1) задания с полным набором только необходимых условий;

2) задания с недостатком некоторых из этих условий;

3) задания с наличием всех необходимых условий и с добавлением лишних условий;

4) задания с недостатком некоторых необходимых условий с одной стороны и с избытком не нужных «данных», с другой.

Второй тип материала-общепсихологический: общепсихологические типы - это разное соотношение наглядных и понятийных признаков, представленных в условиях задач и сопровождающих их рисунках [3, с. 259-276].

Таким образом, важными условиями продуктивного мышления П.Я. Гальперин называет:

1) качество умственных действий и тип ориентировки в предмете;

2) эвристические способы действия;

3) мотивацию, которая «имеет не только, энергетическое, но и ориентировочное значение»;

4) решение задач.

В связи с обращением к трудам Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Л. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина сегодня нельзя не сказать благодарности доценту, преподавателю психологии Т.И. Чирковой, которая в свое время (1975-79 г.г. моего обучения в ГГПИ им. Горького) привила любовь к предмету и глубочайшее уважение к трудам основоположников советской психологии, говоря, что за их учением – будущее. Знание, понимание этих теорий помогает адаптироваться к «вызовам» сегодняшнего дня и использовать их в практической деятельности.

Теорию поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, думается, можно назвать универсальной, так как в ее рамках могут прекрасно функционировать «Технология интенсификации обучения на основе опорных и знаковых моделей учебного материала» В.Ф. Шаталова [13, с. 69-73], технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» С. Заир – Бек [7, с. 66-72], «Многомерная дидактическая технология» В.Э. Штейнберга [6], проблемное обучение [13, с. 60-65], приемы фиксации учебной информации, предложенные О.Ю. Стреловой: денотатные графы, кластеры, фишбоуны [14].

Идея, лежащая в основе практической деятельности преподавателя, учителя истории, это идея зависимости осознанности и качества формирования УУД от реализации теории деятельностного подхода А.Н. Леонтьева и теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина. Учебная деятельность» - это деятельность, направленная на приобретение знаний и способов деятельности [11, с. 51], то есть деятельность, направленная на преобразование самого себя. Способами мыслительной деятельности и знаниями дети овладевают по-разному. Критерии для классификации учащихся на группы можно увидеть у Ю.К. Бабанского [1, с. 181], у И.М. Чередова [16, с. 25-33], у Е.Г. Калинкиной [8].

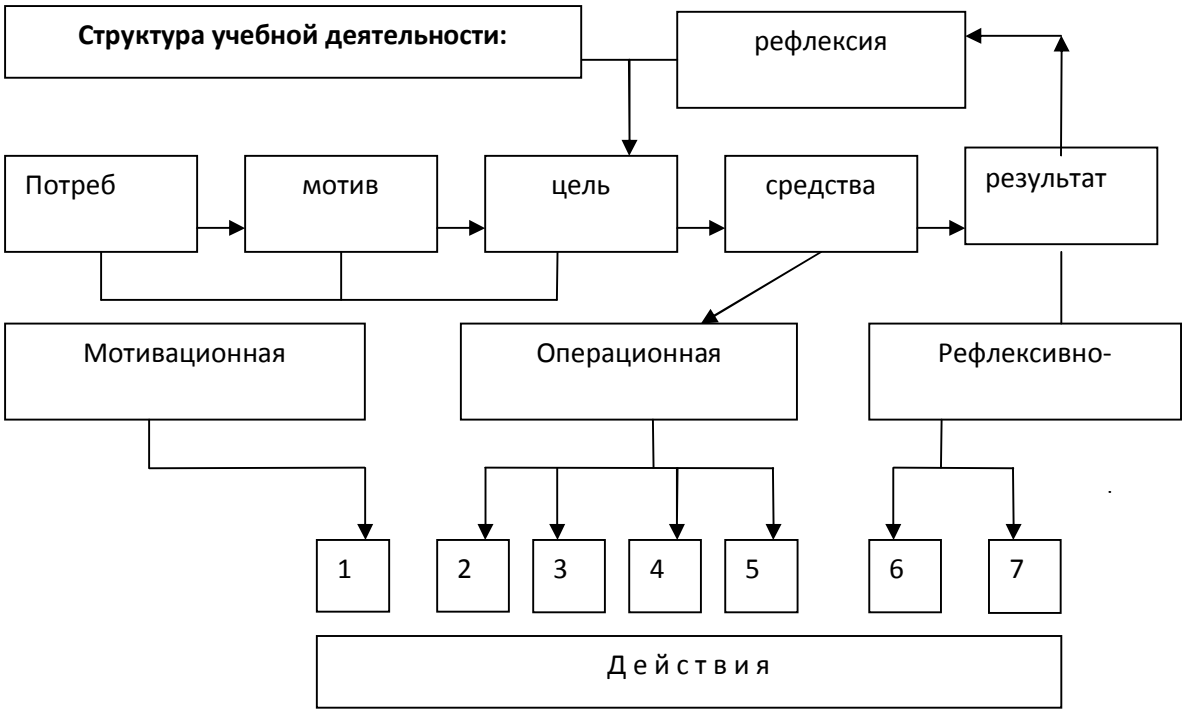
1 группа. Это наиболее подготовленные выпускники, владеют практически всем спектром умений, необходимых для решения заданий, знания их достаточно полны и содержат элементы теоретических обобщений;

2 группа. Дети на хорошем уровне владеют базовыми знаниями и в целом у них сформированы умения и навыки работы с текстами, понятиями, что касается контрольно-измерительных материалов, например, по обществознанию, то они могут равномерно выполнять задания частей А, С;

3 группа. Знания их фрагментарны, они могут распознавать единичные вещи, выполняют лучше часть А;

4 группа. Это наиболее слабо подготовленные выпускники, знания их бессистемны и фрагментарны, теоретический уровень осмысления фактов, явлений, процессов социальной жизни не сформирован. Восприятие многих социальных явлений базируется на обыденных представлениях.

Таким образом, перед преподавателем, учителем всегда стоит проблема как дидактически обеспечить эффективное проведение уроков в аудитории, в классе, где рядом обучаются и одаренные дети, и так называемые «середняки». Данные об уровне сформированности учебных действий свидетельствуют о том, что необходимо учитывать и разные уровни восприятия материала: теоретический и эмпирический уровень [5, с. 316-324] в ходе организации всех структурных компонентов учебной деятельности.



Учебные действия по теории П.Я. Гальперина состоят в следующем:

1. Принятие задачи.
2. Преобразование задачи
3. Моделирование в графической или другой знаковой форме.
4. Преобразование модели, «свертывание» действия, которое приводит к знанию в «чистом» виде.
5. «Отработка» знания в процессе решения задач.
6. Самоконтроль.
7. Самооценка.

Таким образом, обучение в фокусе стандартов второго поколения предполагает переход от знаниевой парадигмы к деятельностному подходу, формированию универсальных учебных действий. Последовательная реализация деятельностного подхода направлена на повышение эффективности образования, более гибкое и прочное усвоение знаний учащимися, возможность их самостоятельного движения в изучаемой области, существенное повышение их мотивации и интереса к учёбе.

В рамках деятельностного подхода в качестве общеучебных действий рассматриваются основные структурные компоненты учебной деятельности — мотивы, особенности целеполагания

(учебная цель и задачи), учебные действия, контроль и оценка, сформированность которых является одной из составляющих успешности обучения в образовательном учреждении.

При оценке сформированности учебной деятельности учитывается возрастная специфика, которая заключается в постепенном переходе от совместной деятельности учителя и обучающегося к совместно-разделённой и к самостоятельной с элементами самообразования и самовоспитания деятельности.

Деятельностный подход в обучении истории является важным фактором умственного развития обучающихся, а историческое образование является важнейшим ресурсом социально – экономического, политического, культурного развития общества и его граждан. История дает возможности самоидентификации, определения ценностных приоритетов на основе осмысления исторического опыта своей страны и человечества. Она служит богатейшим источником представлений о человеке, его взаимосвязи с природой, об общественном существовании и развивает способности школьников на основе исторического анализа и синтеза, творческого решения проблем, применения знаний для осмысления сущности современных общественных явлений. История является одной из основных общественных наук, с которой связан процесс формирования единого знания об обществе.

Библиографический список

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. М., 1977.
2. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. М., 1956.
3. Гальперин П.Я. Психология мышления и учения о поэтапном формировании умственных действий. Сборник под ред. Е.В. Шороховой. М, 1966.
4. Гора В.П. Повышение эффективности обучения истории в школе.М.:1988
5. Давыдов В.В. Виды обобщений в обучении. М., 1972.
6. Дидактические материалы к курсам повышения квалификации специалистов – тьюторов в Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования по проблеме: «Актуальные вопросы изучения новейшей истории России и обществознания». 11-16 августа 2008 М., 2008
7. Заир – Бек С. Развитие критического мышления через чтение и письмо: стадии и методические приемы // Директор школы. - № 4. – 2005.
8. Калинкина Е.Г. Дидактические материалы курсов в НИРО, 2011
9. Леонтьев А.Н. Сборник: XVIII Международный психологический конгресс. М.: Наука. 1966.
10. Леонтьев А.Н. Сборник: основы теории речевой деятельности. М.: Наука. 1974.
11. Обществознание под ред. Л.Н. Боголюбова М.: Просвещение, 2006.
12. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. М., 1957
13. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – М.: народное образования, 1998.
14. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – М.: народное образования, 1998.
15. Стрелова О.Ю. Учебник истории: старт в новый век. М.: Просвещение, 2006
16. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя; под ред. А.Г.Асмолова. М.: Просвещение, 2011.
17. Чередов И.М. Формы учебной работы в средней школе. М.: Просвещение, 1988.
18. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. – 1971. - № 4.

Zavyalova S.V. (N. Novgorod)
Zavyalova A.A. (Shahuniya)

ACTIVITY APPROACH TO TEACHING HISTORY

Abstract. *The article reveals the necessity of modernization of education, new approaches in history teaching, improve the quality of historical education on the basis of activity approach in training. In accordance with the requirements of the FSES of the second generation and the formation of a single cultural and historical space of the Russian Federation cognitive activity of students should be focused on the formation of universal educational activities. The theoretical and methodological basis for the development of the OOD should be considered in this case, the system - activity approach, developed by A. N. Leontiev and the theory of stage formation of mental actions by P. Y. Galperin.*

Keywords: *teaching, history, activity approach, by P. Y. Galperin.*

Менькова С.В. (Арзамас)
Кудряшова О.Л. (Арзамас)

О ПЕРСПЕКТИВНЫХ МОДЕЛЯХ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Данная статья посвящена проблеме организации профильного обучения старшеклассников. Наибольшее внимание уделено одной из перспективных моделей организации профильного обучения старшеклассников - модели, основанной на внутренней дифференциации.

Ключевые слова: *модель профильного обучения, профильное обучение, внутренняя дифференциация.*

Одна из особенностей нового федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования - профильный принцип образования. Профильное обучение является средством дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющим за счет изменений в структуре содержания и организации образовательного процесса учитывать интересы, склонности и способности обучающихся, создавая условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении выбора профессии. Профилизация обучения старшеклассников - не новое явление для российской школы, она была провозглашена еще в 2002 г. в Концепции модернизации российского образования.

В соответствии с новым ФГОС предметные результаты освоения основной образовательной программы устанавливаются для учебных предметов на базовом и углубленном уровнях (ранее употреблялся термин профильный уровень, кроме того, различались понятия «профильный уровень» и «углубленный уровень»). Предметные результаты освоения основной образовательной программы для учебных предметов на базовом уровне ориентированы на обеспечение преимущественно общеобразовательной и общекультурной подготовки. Предметные результаты освоения основной образовательной программы для учебных предметов на углубленном уровне ориентированы преимущественно на подготовку к последующему профессиональному образованию, развитие индивидуальных способностей обучающихся путем более глубокого, чем это предусматривается базовым курсом, освоением основ наук, систематических знаний и способов действий, присущих данному учебному предмету. Новым ФГОС для 10-11 классов определены пять профилей обучения: естественно-научный, гуманитарный, социально-экономический, технологический и универсальный. При этом, учебный план должен содержать не менее 9(10) учебных предметов и предусматривать изучение не менее одного учебного предмета из каждой предметной области, определенной стандартом. Общими для включения во все учебные планы являются такие учебные предметы, как: «Русский язык и литература»; «Иностранный язык»; «Математика: алгебра и начала математического анализа, геометрия»; «История» (или «Россия в мире»); «Физическая культура»; «Основы безопасности жизнедеятельности». Особенности учебного плана в соответствии с ФГОС СОО: учебный план профиля обучения (кроме универсального) должен содержать не менее 3(4) учебных предметов на углубленном уровне изучения из соответствующей профилю обучения предметной области и (или) смежной с ней предметной области; акцент на развитие индивидуального образовательного маршрута каждого школьника (возможность формирования индивидуальных учебных планов, включающих обязательные учебные предметы: учебные предметы по выбору из обязательных предметных областей (на базовом или углубленном уровне), в том числе интегрированные учебные курсы.)

Опыт реализации концепции профильного обучения, уже накопленный в российских школах, безусловно, окажется полезным и востребованным при организации обучения в 10-11 классах в соответствии с новым ФГОС. Так, например, в практике деятельности образовательных учреждений уже распространены различные модели организации профильного обучения. В частности, достаточно широкое распространение получили модели сетевого взаимодействия - совместной деятельности образовательных учреждений (организаций), в результате которой формируются совместные группы обучающихся для освоения образовательных программ определенного уровня и направленности с использованием ресурсов нескольких образовательных учреждений.

Вот уже более пятнадцати лет эффективно используется в школах модель организации профильного обучения на основе внутренней дифференциации, разработанная в Арзамасской

лаборатории дидактики сельской школы [2],[3]. В данной модели старший класс рассматривается как единое целое при моделировании учебного плана школы. Внутри класса выделяются группы учащихся по профилям обучения. Их количество зависит от интересов и склонностей учащихся, а также от реальных возможностей школы обеспечить качественную подготовку учащихся по избранному профилю. Так, например, в Дальнеконстантиновской СШ в настоящее время реализуется профильное обучение в старших классах на основе внутренней дифференциации. Профильные группы организованы по трем направлениям: информационно-технологическое (профильные предметы – математика, физика и информатика), естественно-математическое (профильные предметы – математика, химия и биология), общеобразовательное.

Планирование обучения на основе внутренней дифференциации предполагает решение ряда вопросов: составление интегрированного учебного плана, разработку единой учебной программы (в которой выделены инвариантный учебный материал, обязательный для всех, и дополнительный, предназначенный для конкретного профиля); составление интегрированного тематического планирования; разработку технологии построения уроков совместного обучения групп разных профилей [1].

При обучении разных профильных групп на некоторых уроках класс обучается как единый учебный. На большей части уроков происходит деление на группы в соответствие с профилями. Кроме того, есть уроки, обязательные не для всех профилей. Таким образом, имеет место: совместное обучение, предполагающее одновременные занятия в обеих учебных группах; и несовместное обучение, допускающее проведение дополнительных занятий с учениками одной из групп. Совместное обучение учеников различных профилей может предполагать как одинаковую структуру урока в группах, так и разную. Во втором случае группы работают в известной мере обособленно, не взаимодействуя друг с другом, т.е., по существу, в классе одновременно идут два (три) параллельных, не взаимосвязанных урока. Учебные группы могут продвигаться по этапам урока как равномерно, так и неравномерно. Наконец, равномерное прохождение обеих групп по этапам урока может предполагать согласованное, или одинаковое, прохождение каждого этапа, а также может допускать различия в прохождении некоторого этапа урока.

При организации обучения профильных групп в МБОУ Дальнеконстантиновская СШ была создана специальная программа, в основе которой лежит углубленное изучение предметов предусмотренных программами профильных групп. Углубление реализуется на базе обучения методам и приемам решения задач, требующих применения высокой и логической культуры, развивающих научно-теоретическое и алгоритмическое мышление обучающихся. Тематика задач не выходит за рамки основного курса, но уровень трудности повышенный, требующий применения обучающимися знаний в нестандартной ситуации.

Описанный выше подход к организации профильного обучения потребовал реорганизации содержания учебного материала, методов его изложения, изменения структуры урока, увеличения доли самостоятельной деятельности обучающихся на уроке.

Подготовка и проведение урока в профильных группах существенно отличается от подготовки и проведении урока в общеобразовательной группе. При проектировании урока в профильных группах следует учитывать:

- особенности целей изучения предметов (обучающиеся общеобразовательной группы рассматривают профильные предметы как общекультурные предметы, а обучающиеся профильных групп – как предметы непосредственного изучения);
- учитывать особенности содержания теоретического учебного материала урока (соответствие содержания профилю обучения (по глубине его изложения, объему));
- особенности задачного материала (математика, физика и химия) и проектного материала (информатика и биология);
- индивидуально-психологические особенности учеников разных профильных групп для выбора средств и методов обучения (В частности, например, в общеобразовательных группах приоритет отдается наглядным средствам обучения. Основными методами, используемыми на уроках в общеобразовательной группе, являются беседа, диспут. Основными методами, используемыми на уроках в профильных группах, являются исследовательская и проектная работы. В общеобразовательной группе наиболее распространенной формой обучения является коллективная форма, а в профильных группах – индивидуальная форма обучения);
- предусмотреть активное использование электронных образовательных ресурсов.

Библиографический список

1. Менькова С.В. Обучение математике разных профильных групп учащихся на основе внутренней дифференциации// Школа будущего. 2010. № 6. с. 35-40.
2. Обучение профильных групп учащихся сельских школ на основе внутриклассной дифференциации: монография / М. И.Зайкин, С. В. Алексеева, А. М. Левашов и др.; АГПИ им. А. П. Гайдара. - Арзамас: АГПИ, 2003. - 177с.
3. Фролов И. В. Профильное обучение в сельской школе: Монография/ И. В. Фролов. - Н. Новгород: Изд-во ННГУ, 2006. - 297 с.

Menkova S.V. (Arzamas)
Kudryashova O.L. (Arzamas)

THE MODELS OF THE ORGANIZATION OF PROFILE TRAINING IN THE CONDITIONS OF REALIZATION OF FSES OF GENERAL EDUCATION

Abstract. *This article deals with the problem of the organization of profile training of pupils. The greatest attention is paid to one of the promising models of the organization of profile training of pupils - models based on internal differentiation.*

Keywords: *model of profile school, profile education, internal differentiation.*

Малышева Н.А. (Арзамас)
Ялышева Н.А. (Арзамас)

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК МОТИВАЦИОННЫЙ ФАКТОР В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В статье рассматривается вопрос о стимулирующей роли внеурочной деятельности в процессе обучения младших школьников иностранному языку, а также описывается положительный опыт реализации программы кружка в образовательном учреждении.

Ключевые слова: *внеурочная деятельность, мотивация, кружок английского языка, изучение иностранного языка, младшие школьники, игровые технологии.*

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования основная образовательная программа начального общего образования реализуется образовательным учреждением, в том числе, и через внеурочную деятельность. Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС НОО понимается образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования [5].

По нашему глубокому убеждению, внеурочная деятельность занимает одно из главных мест в формировании интересующейся и разносторонне развитой личности. Стремление разнообразить рутинное изучение иностранного языка и сделать этот процесс красочным и еще более интересным, привело нас к организации в нашем учебном заведении кружков «Занимательный английский» для обучающихся 1-4 классов. У младших школьников нет осознанной внутренней потребности к изучению иностранного языка. Но есть их природный интерес, любопытство ко всему новому и неизведанному [2]. Ученые доказали, что маленькие дети намного быстрее и лучше ориентируются в языковом пространстве, а заинтересовать ребенка 6-8 лет иностранным языком не такая уж сложная задача. Главное, на первом этапе знакомства с иностранным языком сформировать позитивное отношение, которое поможет ребёнку перейти со ступеньки знакомства с языком к непосредственному изучению и совершенствованию своих навыков[4].

Одним из важнейших стимулов повышения мотивации к овладению иностранным языком является игра, и именно она лежит в основе каждого нашего занятия. Игровые технологии - действенный инструмент преподавания, который активизирует мыслительную деятельность учащихся, позволяет сделать учебный процесс привлекательным и интересным, заставляет школьников волноваться и переживать[3]. Игровые технологии дают возможность учащимся пофантазировать и время подумать, раскрывают их творческий потенциал, формируют интерес к иностранному языку. Тем самым появляется положительная мотивация к его изучению [1]. На кружковых занятиях мы используем разные виды игр, при этом в процессе обучения просто необходимы мягкие игрушки, мячи, куклы, скакалки, некоторые игрушечные музыкальные

инструменты. Всё это привлекает внимание детей, заставляет сконцентрировать внимание на задании, правильное выполнение которого обещает получение понравившейся игрушки. Дети пытаются правильно отвечать на вопросы учителя, отвечают от имени понравившейся игрушки, составляют небольшой рассказ о себе и об игрушке. Мы учим стихи, песенки, смотрим мультфильмы на английском языке, рисуем (например, с первых же занятий знакомимся с Мистером Язычком, рисуем его портрет), раскрашиваем, много двигаемся, проводим физкультминутки. Это обязательно пригодится ребенку в будущем, а используемый игровой и лексический материал формирует необходимые ассоциативные связи, развивает память и внимание детей.

На своих занятиях мы знакомим обучающихся с буквами и звуками английского языка. Весьма эффективным для запоминания букв и слов является использование игр и заданий в схеме «глаз – рука»: рисуем, обводим, раскрашиваем. Это позволяет закрепить буквы и слова не только в вербальной (речевой), но и невербальной форме[4].

Результаты внеурочной деятельности мы демонстрируем на общешкольных мероприятиях, выступаем со стихотворно-музыкальными композициями для обучающихся школы, а также готовим интерактивные выступления на общешкольных родительских собраниях.

Мы находим во внеурочной деятельности только плюсы, несмотря на дополнительную нагрузку и занятость после уроков. Во-первых, у детей меняется отношение к языку, они перестают его бояться; во-вторых, во время работы в кружке на английском языке дети отрабатывают учебный материал по несколько раз в более приятной для них форме, чем иногда это происходит на уроке (этому способствуют игрушки, музыкальное сопровождение, мультипликационные фильмы на английском языке, более свободные формы работы в отличие от урока и т.п.); в-третьих, ситуация успеха, в которой в любом случае оказывается любой ученик, помогает ему приобрести уверенность в своих возможностях, а иначе говоря мотивировать его на дальнейшее изучение языка.

Таким образом, можно считать, что развитие интереса к изучению английского языка будет более успешным при наличии у школьников мотивации, формируемой за счет привлечения дополнительных инструментов обучения, таких как, например, внеурочная деятельность. Использование элементов различных технологий и внеурочная деятельность могут помочь повысить интерес и совершенствовать различные компетенции учащихся по английскому языку.

Библиографический список

1. Зиновская И.В. Использование игровых технологий с целью повышения мотивации на уроках английского языка в условиях внедрения ФГОС. – Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2013. – С. 79-86.

2. Максименко П.А. Внеурочная деятельность как способ мотивации к углублённому изучению иностранного языка. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2015/01/18/vneurochnaya-deyatelnost-kak-sposob

3. Смирнитская В.Ю. Внеурочная деятельность учащихся как мотивационный фактор для формирования социокультурной компетенции. – Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2013. – С. 290-295.

4. Трясорукова Т.П. Вместе с мамой знакомимся с английским алфавитом. – Ростов н/Д: Феникс, 2015. – С. 79.

5. Федеральный государственный образовательный стандартначального общего образования/ М-во образования и науки Рос. Федерации. – Москва: Просвещение, 2011.

Malysheva N.A. (Arzamas)
Yalysheva N.A. (Arzamas)

EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AS A MOTIVATING FACTOR IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. *The article deals with the issue of the stimulating role of extracurricular activities in the process of teaching young learners a foreign language, and describes the positive experience in the realization of the program of an English club at school.*

Keywords: *extracurricular activities, motivation, an English club, learning a foreign language, young learners, game technologies.*

Опарина С.А. (Арзамас)
Железнова Т.А. (Арзамас)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ОРГАНИЧЕСКОЙ ХИМИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

В статье рассмотрен вопрос о повышении качества знаний учащихся по органической химии путем усиления внутрипредметной интеграции содержания учебного материала на основе изучения генетических связей.

***Ключевые слова**: генетические связи, органические соединения, качество знаний, внутрипредметные связи.*

В современных условиях реформировании и модернизации школьного образования, внедрения в учебный процесс ФГОС нового поколения необходим поиск факторов, которые способствуют повышению качества образования, формированию у обучающихся системных и осознанных знаний теоретических основ учебных предметов, в том числе по химии. Важная роль в решении данной проблемы, по нашему мнению, принадлежит внутрипредметным связям.

Для педагогической науки, в частности для методики обучения химии, проблема реализации внутри- и межпредметных связей не является новой. Имеются обобщающие работы, статьи, освещающие теоретические (создание теории связей) и практические (применение этих связей в учебном процессе) аспекты данной проблемы, но остается нераскрытым вопрос о методике реализации внутрипредметных связей в курсе химии на основе изучения генетических взаимопревращений органических соединений.

На наш взгляд, именно акцентирование внимания на формирование у учащихся представлений о генетической связи между соединениями и их классами является важнейшим фактором усиления внутрипредметной интеграции, необходимым компонентом при изучении и понимании учащимися органической химии как целостного взаимосвязанного предмета. Оно ведет к более глубокому видению структурно-логических отношений между веществами, формированию у учащихся представлений о единстве природы, взаимосвязи ее явлений.

Содержание школьного курса органической химии составляет изучение

важнейших классов органических соединений на основе их генетических связей в порядке усложнения строения от сравнительно простых веществ до наиболее сложных

Органические соединения можно разделить на две основные группы: углеводороды R – H и их производные R – X, представляющие собой продукты замещения атомов водорода в углеводородах на функциональную группу -X (галоген, -OH, -OR, $-NH_2$, $-NO_2$, -CHO, -COOH и т.д.). К производным углеводородов относятся не только монофункциональные соединения R – X, но и соединения с несколькими одинаковыми или разными заместителями (функциональными группами) [4, с.8].

В школьном курсе органической химии изучаются алифатические углеводороды – предельные (алканы) и непредельные (алкены, алкины, диены) и циклические – алициклические (циклоалканы) и ароматические (арены), а также основные производные углеводородов.

При изучении генетических связей возникает необходимость использования химического эксперимента как средства наглядности, помогающего учителю раскрыть перед учащимися идею развития в органической химии: переходы между классами органических соединений, синтезы сложных веществ из простых. Соответствующие процессы, имеющие большое значение для формирования мировоззрения, должны предстать перед учащимися как реальные явления, а не как уравнения на доске и бумаге.

При реализации предложенного нами подхода были широко использованы *учебно-методические пособия О.С.Габриеляна «Химический эксперимент в школе» 10-11 класс издательства «Дрофа»* (2005, 2009 г.г.). В них рассматриваются усовершенствованные с точки зрения безопасности и наиболее трудные для постановки демонстрационные опыты по различным темам курса органической химии, лабораторные опыты, методики проведения различных практических работ. Особое внимание привлекли экспериментальные задачи с планом решения и для самостоятельной работы учащихся, в том числе по генетическим связям органических соединений [1],[2] .

Для более успешного изучения вопроса о генетических связях мы предлагаем использовать *комплексную методическую модель*. Согласно ей на протяжении изучения всего курса необходимо обязательно прослеживать генетические переходы, буквально “пронизать” все изучение органической химии основными линиями генетических связей между углеводородами и их производными (алканы

и их галогенпроизводные, алканы и спирты, алканы и альдегиды и т.д.); и не менее значимыми взаимопереходами как внутри самого класса углеводородов (алканы и алкены, алканы и алкины, алкины и арены, алкены и диены, и.т.д), так и между теми классами органических соединений, которые непосредственно основную линию генетических связей не составляют, но тем не менее взаимосвязаны друг с другом (алкены и спирты, диены и спирты, альдегиды и спирты, галогенпроизводные алканов и спирты и т.д.). Тот или иной генетический взаимопереход нужно обязательно рассматривать на конкретных примерах. Внимание учащихся при этом акцентировать на том, что, с одной стороны, данный генетический переход выступает как способ получения вещества одного класса органических соединений из вещества другого класса, а с другой стороны - как химическое свойство одного вещества с образованием другого:

способ получения

Вещество А ⟷ Вещество Б

(класс I) химическое свойство (класс II)

На основе такого подхода можно проследить любые структурно-логические отношения между классами органических веществ [3].

Реализация методического подхода предполагает составление базовой программы, в которой выделяется *главная дидактическая цель*, выражающаяся в овладении школьниками более полными и глубокими представлениями о структурно-логических связях между органическими соединениями и их классами.

Соответственно ей выделяются *частные дидактические цели*, первая из которых состоит в классификации веществ. Учащиеся должны непосредственно видеть стержень еще неизученного курса в самом начале его изучения. Они должны научиться классифицировать вещества по принадлежности к классам, классифицировать сами классы, называть соединения по известным номенклатурам, уметь записывать структурные формулы веществ. Далее частные дидактические цели ставятся при изучении конкретного класса органических соединений и в своей сущности похожи: изучите физические и химические свойства соединений данного класса; способы получения, применение; укажите генетические взаимосвязи между веществами данного класса с веществами уже изученных классов (иногда, еще неизученных); составьте и напишите уравнения химических реакций, отображающих генетическую связь между соединениями разных классов; подтвердите указанные генетические связи, если это возможно, при помощи химического эксперимента (например, между спиртами и альдегидами, спиртами и алкенами, спиртами и галогенопроизводными углеводородов и т.д.). Последняя дидактическая цель всегда должна сводиться к применению формируемого понятия о генетической связи (чаще всего это достигается путем прорешивания соответствующих задач и упражнений).

Рассмотрим некоторые примеры использования предложенной нами методической модели с акцентом на генетические связи при изучении темы *«Углеводороды»*.

Непосредственное внедрение понятия «генетическая связь» начинается с алканов и алкенов, показываются их взаимосвязь, выходы на другие классы при изучении методов получения, свойств, применения. Здесь важно в полной мере использовать химический эксперимент, чтобы понятие не было чисто теоретическим и голословным. Для более наглядного видения генетических связей с представителями других классов органических соединений рационально использовать опорные схемы, позволяющие учащимся систематизировать свои знания по данному вопросу.

При изучении химических свойств алканов рассматриваются реакции замещения, внимание учащихся учитель должен концентрировать не только на том, что это химическое свойство алканов, но и один из способов получения нового класса веществ – галогенпроизводных алканов, т.е. показывает генетическую связь этих двух классов соединений (с использованием химического эксперимента). Далее при изучении химических свойств учитель упоминает дегидрирование алканов, т.е. возможность получения веществ новых классов - непредельных углеводородов (алкенов), диенов и ароматических углеводородов (ароматизация алканов). В результате уже к окончанию этого урока у учащихся появляется в тетрадях схема, которая в дальнейшем будет постоянно дополняться новыми взаимосвязями между классами органических соединений и к ней учащиеся будут постоянно возвращаться, чтобы прослеживать те или иные генетические взаимопереходы.

При изучении применения и получения предельных углеводородов учитель, обращаясь к первоначальной схеме при актуализации знаний учащихся, создает проблемную ситуацию о возможности получения алканов из представителей, указанных на ней классов, например, учащихся, создает проблемную ситуацию о возможности получения алканов из соединенений других классов, например, из алкенов, при этом подводя учащихся к выводу о том, что при гидрировании алкенов

возможна обратная реакция, т.е. если на предыдущем уроке данное взаимопревращение рассматривалось как химическое свойство алканов, то теперь оно представляется как способ их получения и как свойства алкенов. Таким же образом изучаются остальные способы получения алканов, при этом указываются все возможные генетические связи между алканами и другими классами.

Реализация внутрипредметных связей с позиции ученика состоит в его самостоятельной работе по усвоению связей между изученными частями материала, по обобщению и систематизации знаний. В связи с этим для закрепления материала о генетических связях алканов с другими классами органических соединений учащимся предлагаются дифференцированные задания на цепочки генетических превращений:

1-й уровень: а) $Al_4C_3 \rightarrow CH_4 \rightarrow CH_3Cl \rightarrow C_2H_6 \rightarrow C_2H_4$

б) Пропен→Пропан →2,2 – Дибромпропан

2-й уровень: а) $CH_3\text{-}CH_2\text{-}CH_2\text{-}CH_2\text{-}COONa \rightarrow CH_3\text{-}CH_2\text{-}CH_2\text{-}CH_3 \rightarrow CH_3\text{-}CHBr\text{-}CH_2\text{-}CH_3 \rightarrow CH_3\text{-}CH_2\text{-}CH(CH_3)\text{-}CH(CH_3)\text{-}CH_2\text{-}CH_3$

б) Этан→Бромэтан→н-Бутан→Изобутан→Оксид углерода (IV)

Подобным образом изучаются остальные представители углеводородов: циклоалканы, алкены, алкины, диены, арены. В конце темы по программе проводится обобщающий урок “Генетическая связь между классами углеводородов”, главной целью которого является систематизирование у учащихся целостного представления об углеводородах различных классов, демонстрирования опыта, подтверждающего их генетическую взаимосвязь.

Использование предложенного методического подхода, на наш взгляд, способствует осознанному формированию у учащихся понятия о структурно-генетических отношениях и реализации внутрипредметных связей при обучении органической химии. Являясь одним из компонентов действующих программ, эти связи не только служат углублению, обогащению и систематизации знаний, но и оказывают активное влияние на эмоциональную сферу ученика, активизируют его познавательную деятельность, развивают интерес к предмету.

Библиографический список

1. Габриелян О.С. Химический эксперимент в школе.10 класс: учебно-метод. пособие / О.С.Габриелян, Л.П. Ватлина.- М.: Дрофа, 2005. – 208 с.

2. Габриелян О.С. Химический эксперимент в школе.11 класс: учебно-метод. пособие / О.С.Габриелян, И.Г.Остроумов.- М.: Дрофа, 2009. – 222 с.

3. Опарина С.А. Особенности методического подхода к изучению генетических связей в школьном курсе органической химии / Дис…канд. пед.наук. – Н.Новгород, 2007. - 260 с.

4. Химия углеводородов: Учебное пособие. – Н.Новгород: НГПУ, 1996.

Oparina S.A. (Arzamas)
Zheleznova T.A. (Arzamas)

IMPROVING THE PROCESS OF TEACHING ORGANIC CHEMISTRY IN HIGH SCHOOL IN THE CONDITIONS OF REALIZATION OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS

Abstract. *In the article the question of improving the quality of knowledge of students in organic chemistry by increasing intrasubject integration of the content of educational material based on the study of genetic relationships.*

Keywords: *genetic relationships, organic compounds, knowledge quality, intra-communication.*

Оринчук В.А. (Н. Новгород)
Оринчук А.Н. (Богородск)

ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНЫЙ КЛУБ КАК ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ФОРМА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

В статье рассматривается проблема создания и деятельности школьных физкультурно-спортивных клубов в условиях реализации ФГОС основного общего образования, как организационной формы физического воспитания учащихся и модель их деятельности в условиях сельской общеобразовательной организации.

Ключевые слова: *физическое воспитание, системно-деятельностный подход, школьный физкультурно-спортивный клуб, модель физического воспитания, Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне».*

Значительное внимание формированию культуры здоровья молодых россиян уделено в национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» и Федеральных государственных образовательных стандартах. Системно-деятельностный подход, который положен в основу ФГОС, требует от образовательных организаций создания системной деятельности по формированию компетенций в области формирования культуры здорового и безопасного образа жизни. В программе воспитания и социализации обучающихся на ступени основного общего образования в соответствии с ФГОС необходимо наличие в школе модели организации работы по формированию здорового и безопасного образа жизни, включающую физкультурно-спортивную и оздоровительную работу [3, с.35].

В этой связи создание в школе структур, курирующих спортивно-массовую и физкультурно-оздоровительную деятельность, представляется на сегодня актуальной и социально необходимой задачей [1, с. 212].

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» предусмотрено создание в образовательных организациях различных структурных подразделений, обеспечивающих осуществление образовательной деятельности, в том числе школьных спортивных клубов [4, с.81].

Школьный физкультурно-спортивный клуб (далее ФСК) в современных условиях должен стать организационно-педагогической структурой школы для развития физкультурно-оздоровительной и спортивной работы, а также координации деятельности в области сохранения и укрепления здоровья учащихся.

В МБОУ «Комаровская школа» Богородского муниципального района имеется определенный опыт в создании и деятельности школьного ФСК, который функционирует с 2007 года. Целью деятельности школьного ФСК является создание условий для системной работы в области физического воспитания и формирования основ здорового образа жизни у учащихся школы, родителей и педагогов.

Основными направлениями деятельности школьного ФСК были определены следующие:

- учебно-методическая работа в области физического воспитания;
- спортивно-массовая работа;
- общественная и просветительская деятельность;
- работа с мотивированными и талантливыми детьми;
- научно-методическая и исследовательская работа в области физического воспитания;
- физкультурно-оздоровительная деятельность;
- развитие спортивной базы школы.

С учетом основных направлений деятельности школьного ФСК и условий для реализации физкультурно-спортивной деятельности в сельской местности была разработана и реализована модель деятельности школьного ФСК в сельской школе (рис. 1).

Анализ деятельности школьного ФСК за период с 2007 года показал правильность и эффективность выбранных направлений и модели деятельности для реализации в условиях сельской общеобразовательной организации. В последние годы количество учащихся, занимающихся в школьных спортивных секциях составляет 60%, а количество школьников, участвующих в спортивно-массовых мероприятиях - 100%. Также за последние голы значительно выросло качество спортивных достижений учащихся школы: ежегодно 20-23% учащихся 3-11 классов становятся победителями и призерами муниципальных соревнований, 12-15% учащихся школы победителями и призерами региональных соревнований, а в 2013 и 2014 годах школьные команды дважды



Рис. 1. Модель деятельности школьного физкультурно-спортивного клуба в сельской школе

становились призерами Всероссийских соревнований школьников «Президентские состязания». Оздоровительная деятельность также приносит свои результаты, и на сегодня здоровье учащихся в период обучения в школе не имеет тенденции к ухудшению и в школе с 2001 года нет обучающихся, отнесенных к специальной медицинской группе.

Одним из важнейших направлений работы ФСК стала общественно-просветительская деятельность. Помимо спортивно-массовых мероприятий в школе существует система информационного сопровождения физкультурно-спортивной деятельности, проводятся конкурсы и викторины на физкультурно-спортивную тематику, социальные акции направленные на повышение грамотности учащихся, родителей и педагогов по в области физического воспитания и здоровьесбережения. Для участия в физкультурно-спортивной деятельности привлекаются родительская общественность и социальные партнеры (администрация Новинского сельского совета, родительский комитет, общественность поселка Кудьма), без которых эта работа будет менее эффективной.

В своей работе сотрудники ФСК активно занимаются научно-методической деятельностью и привлекает к исследовательской работе учащихся школы, что дает определенный потенциал развитию системы физкультурно-спортивной работы в школе. Поиск и внедрение новых технологий в образовательный процесс по физическому воспитанию делают его более качественным и содержательным и, главное, интересным для учащихся. Исследовательские работы учащихся в области физического воспитания и здоровьесбережения за последние годы становились победителями и призерами районных и областных конкурсов.

Начиная с 1 января 2016 года в образовательных организациях Нижегородской области начнется введение Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (далее ВФСК «ГТО»). В соответствии с приказом Министерства спорта РФ от 10.07.2015 г. № 721 органы местного самоуправления вправе наделить образовательные организации, учредителями которых они являются, а также некоммерческие организации, в том числе физкультурно-спортивные клубы полномочиями по оценке выполнения государственных требований комплекса ГТО [2, с.2]. С учетом этого в 2015 году в работе школьного ФСК было определено новое направление - внедрение ВФСК «ГТО».

Таким образом, школьный физкультурно-спортивный клуб в условиях реализации ФГОС может стать организационно-педагогической формой физкультурно-оздоровительной и здоровьесберегающей деятельности в образовательной организации. Опыт работы МБОУ «Комаровской школы» показывает, что школьный ФСК, объединив в своей деятельности всех субъектов образовательно-воспитательного процесса, способен решать задачи в области сохранения и укрепления здоровья школьников, улучшения уровня их физической подготовленности, которые поставлены перед современной школой.

Библиографический список

1. Оринчук А.Н. Здоровьесберегающая деятельность в образовательном учреждении в условиях реализации ФГОС/ А.Н.Оринчук, В.А.Оринчук // Тезисы докладов Всероссийской научно-методической конференции «Новые педагогические технологии: содержание, управление, методика» - Нижний Новгород, ННГУ им. Лобачевского, 2013. - 26-28 марта. - С. 212.
2. Приказ Министерства спорта РФ от 10.07.2015 г. № 721 «О внесении изменений в Порядок создания центров тестирования по выполнению видов испытаний (тестов), нормативов, требований к оценке уровня знаний и умений в области физической культуры и спорта, утвержденный приказом Министерства спорта РФ от 01.12.2014 №954/1». - С.2.
3. «Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования», утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 17.12.2010 № 1897. - С.35.
4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». - С.81.

Orinchuk V.A. (N. Novgorod)
Orinchuk A.N. (Bogorodsk)

SPORTS CLUB AS THE ORGANIZATIONAL-PEDAGOGICAL FORM OF PHYSICAL EDUCATION IN THE IMPLEMENTATION OF THE FSES

Abstract. *In the article the problem of creation and activities of school sports clubs in the implementation of the FSES basic General education, as an organizational form of physical education students and model their activity in the conditions of rural educational organizations.*

Keywords: *physical education, system-activity approach, school sports club, physical education model, the all-Russian sports complex "GTO".*

Павлова М. (Арзамас)

О ВОЗМОЖНОСТЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

В статье раскрывается сущность и роль индивидуализации образовательного процесса в условиях реализации новых государственных стандартов, выявлены возможности реализации индивидуальной образовательной траектории в урочной и внеурочной деятельности.

Ключевые слова: *индивидуализация образования, индивидуальная образовательная траектория, ФГОС.*

В документах, посвященных модернизации российского образования, ясно выражена мысль о необходимости смены ориентиров образования. Новые ФГОС предлагают выстраивать образовательный процесс с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся и рассматривают образование как процесс развития личности. В связи со сменой приоритетов образования главной тенденцией российского образования является внедрение новых форм обучения, открывающих большие возможности для гармоничного развития школьников. Авторы ФГОС отмечают, что в образовательном процессе необходимо разнообразие индивидуальных образовательных траекторий и индивидуального развития каждого обучающегося, в том числе одарённых детей, детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья. Достижение этой цели прямо связано с индивидуализацией образовательного процесса, что вполне осуществимо при обучении по индивидуальным образовательным траекториям [1].

Термин «индивидуальная траектория развития» введен И.С.Якиманской, которая считает, что индивидуальная траектория развития строится на двух разных направлениях: приспособляемости (адаптивности) к требованиям взрослых и креативности, «позволяющей ему искать и находить выход из наличной ситуации, преодолевать ее, строить для себя новую с опорой на имеющиеся в индивидуальном опыте знания, способы, действия» [5].

А.В.Хуторской рассматривает индивидуальную образовательную траекторию как персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании. Под личностным потенциалом ученика здесь понимается совокупность его оргдеятельностных, познавательных, творческих и иных способностей [4].

Н.Н.Суртаева трактует индивидуальные образовательные траектории как определенную последовательность элементов учебной деятельности каждого учащегося по реализации собственных образовательных целей, соответствующую их способностям, возможностям, мотивации, интересам, осуществляемую при координирующей, организующей, консультирующей деятельности педагога во взаимодействии с родителями [3].

Понятие “индивидуальная образовательная траектория” обладает широким значением и предполагает несколько направлений реализации:

- содержательный (вариативные учебные планы и образовательные программы, определяющие индивидуальный образовательный маршрут);
- деятельностный (специальные педагогические технологии);
- процессуальный (организационный аспект).

Таким образом, индивидуальная образовательная траектория предусматривает наличие индивидуального образовательного маршрута (содержательный компонент), а также разработанный способ его реализации (технологии организации образовательного процесса).

Индивидуальный образовательный маршрут определяется учеными как целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа. Индивидуальный образовательный маршрут определяется образовательными потребностями, индивидуальными способностями и возможностями воспитанника (уровень готовности к освоению программы).

Организация обучения по индивидуальной траектории требует особой методики и технологии. В работах Собиной Т. А приводятся следующие способы организации обучения по индивидуальной траектории:

Первый способ - дифференциация обучения, согласно которой к каждому ученику предлагается подходить индивидуально, дифференцируя изучаемый им материал по степени сложности, направленности или другим параметрам. Для этого учеников обычно делят на группы по типу способные, средние, отстающие.

Второй способ предполагает, что собственный путь образования выстраивается для каждого ученика применительно к каждой изучаемой им образовательной области. Серьезную озабоченность у школьных учителей вызывают вопросы неготовности учебно-методических комплексов по отдельным учебным предметам для основной школы [2], учитывающим различные особенности школьников.

Индивидуальная траектория развития предполагает, что при изучении темы ученик может, например, выбрать один из следующих подходов к освоению материала: базисное или логическое познание, углубленное или энциклопедическое изучение, выборочное или расширенное усвоение темы. Каждый ученик усваивает необходимые фундаментальные знания по предмету, наряду с этим двигаясь по собственным образовательным маршрутам, он развивается согласно собственным возможностям и целям. Для реализации индивидуальных образовательных траекторий школьникам предоставляются многообразные задания (различающиеся по степени сложности или способу выполнения), а также формы и способы организации познавательной деятельности, такие как:

- индивидуальные задания;
- открытые задания;
- составление плана занятия для себя,
- выбор содержания своего домашнего задания,
- выбор темы творческой работы,
- выбор индивидуальной образовательной программы по предмету на обозримый период времени;
- учебные исследования;
- создание портфолио обучающегося;
- курсы по выбору;
- предметные кружки и факультативы;
- научно-исследовательская деятельность;
- каникулярные сборы, лагеря,
- мастер-классы, творческие лаборатории;
- система творческих конкурсов, фестивалей, олимпиад;
- школьные научно-практические конференции и семинары,
- интеллектуальные игры, интеллектуальные конкурсы, марафоны.

Таким образом, на основе анализа научно-методической литературы, посвященной особенностям организации индивидуальной образовательной траектории можно выделить следующие основные пути ее реализации:

1) индивидуальная работа на уроке. В этом случае используется как минимум дифференцированный подход, а в идеале же предполагается, что учитель не непосредственно управляет учеником, т.е. сам принимает решения, делает выбор, планирует и контролирует каждый шаг своих учеников, а косвенно, через создание соответствующей образовательной среды, через построение целой системы условий, позволяющих каждому ребенку в классе учиться самостоятельно, самому принимать осознанные решения, делать ответственный выбор.

2) углубленное изучение учебных предметов, которое соответствует учебному плану школы на этот год. Предметы, изучаемые углубленно, обязательно выделяются в этой части маршрута. В конце подводится итог - обязательная минимальная нагрузка на ученика (общее количество часов).

3) внеурочная деятельность. Учащимся предлагается: перечень курсов по выбору, из которых он вправе выбрать несколько курсов, но не более максимальной учебной нагрузки определенных нормами СанПин; предметные кружки или факультативы.

4) дополнительное образование в школе или вне школы. В этой части учащиеся фиксируют ту дополнительную деятельность, которой они будут заниматься в этом учебном году (секции, творческие лаборатории, научно-исследовательская деятельность, подготовка к олимпиадам и т.д.).

Библиографический список

1. Каменский А.М., Смирнова Э.Ю. Индивидуальное развитие личности ребенка в условиях общеобразовательной школы // Школьные технологии. 2000. № 3.
2. Марина А.В., Баранова Е.В. Готовность школьных педагогов к реализации ФГОС общего образования как социальная проблема. В сборнике: Теория и практика психолого-социальной работы в современном обществе материалы международной заочной научно-практической конференции. Под редакцией Т.Т. Щелиной, Ю.Е. Болотина. 2015. С. 247-251.
3. Суртаева Н.Н. Педагогические технологии естественного обучения // Химия в школе. 1998. № 7. С. 13-17.
4. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: Пособие для учителя. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. 383 с.
5. Якиманская И.С. Развивающее обучение. М., 1979.

Pavlova M. (Arzamas)

ABOUT MARKETABILITIES INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY OF STUDENT IN THE CONDITIONS OF REALIZATION FGOS

Abstract. *in the article essence and role of individualization of educational process opens up in the conditions of realization of new state standards, marketabilities individual educational trajectory are exposed in the fixed and extracurricular activity.*

Keywords: *individualization of education, individual educational trajectory, FGOS.*

Первушкина Е.А. (Арзамас)
Ефимович Я.А. (Арзамас)

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС В ОБУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИИ В ШКОЛЕ

В статье рассматриваются возможности реализации компетентностного подхода на уроках геометрии с введением ФГОС. Представлены теоретические аспекты и способы их реализации с использованием информационных технологий.

Ключевые слова: *ФГОС, компетентностный подход, геометрические фигуры, информационные технологии , динамические картинки.*

Согласно ФГОС второго поколения в средней и старшей школе должен быть сформирован и развит новый тип учебной деятельности, благодаря которому через самообразование и саморазвитие происходит сознательное выстраивание учащимся индивидуальной образовательной траектории на базе общего учебного курса.

Он направлен, в первую очередь, на то, чтобы не только давать знания, но и формировать у ребенка активное к ним отношение. Детей учат развивать умение самому добывать нужную информацию, четко ориентируясь в изменчивом окружающем мире и информационном пространстве.

Многочисленные исследования подтверждают, насколько ограничена в использовании языковая и коммуникативная компетенции, если они не подкреплены сформированными компетенциями в других областях. Человек, не понимающий, в каких ситуациях и как он может использовать свои знания, не следующий логическими путями решения проблемы и выполнения задачи, оказывается в ситуации полной бессмысленности.. Современные учебники для основной школы должны давать учителям возможность реализовать компетентностный подход на ежедневной основе: учить умению выявлять проблемы, формулировать гипотезы, собирать данные, презентовать результаты, в том числе и в виде «творческих проектов».

Исследователи компетентностного подхода к обучению предлагают несколько классификаций ключевых компетенций. По одной из них (А.В. Хуторской), ключевыми образовательными компетенциями являются:

1. Ценностно–смысловая.

2. Общекультурная.
3. Учебно–познавательная.
4. Информационная.
5. Коммуникативная.
6. Социально – трудовая.
7. Личностного совершенствования

Рассмотрим реализацию данного подхода на примере одной из компетенций при использовании динамических карт в обучении геометрии.

Для обнаружения и визуализации взаимосвязей элементов геометрических фигур, определяющих те или иные их свойства и формирующих соответствующие представления и обогащения тем самым образного мира ребенка, целесообразно использовать дидактическое средство, предложенное М.И. Зайкиным и Н.С. Кудаковой [2, с. 80] – так называемые *динамические картинки*. Переход геометрической фигуры из одного положения в другое есть *динамическое событие*. Каждое такое событие состоит из более мелких, которые не представлены визуально, но по характеру изменения объекта вполне можно судить об их существовании. Совокупность динамических событий, которая позволяет проследить все характерные изменения геометрического объекта, представляет собой целостную динамическую картину.

Авторами была разработана методика использования динамических картинок при изучении геометрического материала, но не было инструмента, позволяющего наглядно продемонстрировать их действие.

Современные компьютерные технологии позволяют это осуществить. Для иллюстрации динамики различных геометрических ситуаций может использоваться компьютерная программа «Живая геометрия». Кроме того, идея использования динамических картинок подходит для развития вариативно-продуктивного компонента геометрической креативности школьников. Выполняя различные вариации с геометрической ситуацией, с помощью компьютерной программы школьники получают новый продукт в виде сформулированных или записанных на математическом языке взаимосвязей элементов фигуры и свойств.

Благодаря движению элементов фигуры, геометрические зависимости становятся визуально ощутимыми. Ученик непосредственно фиксирует изменения одной величины при изменении другой.

Компьютерное средство для работы с геометрическими чертежами является виртуальная геометрическая творческая лаборатория, которая позволяет создавать легко варьируемые и редактируемые чертежи, производить все необходимые вычисления. Программа обеспечивает деятельность учащихся в области анализа, исследований, построений, доказательств, решения задач. Практика показывает, что примененипе программы дает некоторые преимущества по сравнению с традиционным стилем преподавания геометрии [4,с. 29].

Для нас интересны такие функции программы, как анимация и презентация, которые предоставляют возможности для более серьезных геометрических экспериментов, чем в традиционной геометрии.

Основным преимуществом данной программы является то, что с помощью нее можно увидеть взаимосвязи элементов геометрических фигур, проверить выполнение выявленных закономерностей, найти примеры, ручной поиск которых занял бы время. На экранах компьютеров можно увидеть точно вычерченные чертежи и графики, ручное построение которых немыслимо; изобразить красивые орнаменты, заставить вращаться многогранники и т.п. Эти функции программы подходят и для работы с динамическими картинками.

При их использовании предлагается выделять *исходное положение* геометрического объекта – некий его статичный образ, соответствующий первому уровню сформированности геометрических представлений.

Промежуточные положения геометрического объекта, преобразование которого отражено на динамической картинке, позволяют учащимся фиксировать изменения, вызванные движением одного или нескольких элементов. Среди всех положений движущегося элемента геометрической фигуры авторы выделяют, так называемые, *особые* и *предельные* положения. Особые положения соответствуют частным случаям, характерным состояниям геометрического объекта, представленного на динамической картинке. Особых положений на динамической картинке может быть одно, два или несколько. Чем больше таких положений, тем богаче эта картинка по своему содержанию. Предельные положения имеют ещё большее значение, чем особые. Они характеризуют качественные скачки тех изменений, которые отражаются динамической картинкой.

Основным признаком динамической картинки является процесс движения одного или нескольких элементов исходной фигуры, по ходу которого вскрываются нужные взаимосвязи. Направление движения может быть указано стрелкой, а его характер на рисунке может быть отражен посредством следов в виде точек, контуров и т.п., которые характеризуют промежуточные положения геометрического объекта, изменяющегося указанным способом. Например, на рисунке 1 представлена взаимосвязь величины угла при основании треугольника с расположением его высоты (если изменять величину угла при основании треугольника, то будет изменяться расположение высоты относительно треугольника, опущенной к его основанию). Особым положением высоты (рис. 1) будет такое, когда она совпадёт с одной из сторон треугольника. Предельным будет положение в том случае, когда высота будет опущена на продолжение основания треугольника.

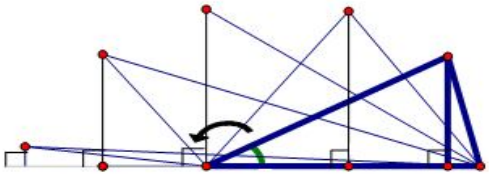


Рис.1. Зависимость положения высоты в треугольнике от величины угла при основании

При рассмотрении динамической картинки глаз «обегает» контуры всего изображения сначала хаотично, пока происходит восприятие той ситуации, которая запечатлена на нем, а затем – в соответствии с характером заданного движения, отслеживая при этом все те состояния фигуры, которые не представлены визуально, и вскрывая при деятельном участии мышления весь динамизм картины [2, с. 48]. Для более яркого восприятия наиболее значимые элементы геометрических фигур, определяющие важные взаимосвязи, полезно каким-либо образом выделять (толщиной линий, их цветом и т.п.).

При работе школьника с динамическим событием предполагается активное участие мышления, необходимое для представления динамизма картины. Чтобы проверить мысленное представление движения отдельных элементов геометрической фигуры, можно воспользоваться функцией анимации программы «Живая геометрия». При демонстрации движения легко проверить свои предположения о предельных и особых положениях, а также промежуточных случаях.

Кроме того, визуализация динамики геометрической ситуации позволяет не только легко увидеть взаимосвязи элементов фигуры, но и раскрыть взаимозависимости элементов геометрических фигур и их свойства [1,с. 52].

Прежде всего, нужно отметить, что использование компьютерных средств при выполнении созидательно-креативных заданий позволяет привлечь интерес учащихся к геометрическому материалу за счёт их динамических, графических и вычислительных возможностей, существенно расширить представления о геометрических фигурах и увидеть их не в качестве объекта учебного процесса, а как средство реализации своих творческих возможностей по созданию прекрасного.

1.Общие творческие работы проводятся под непосредственным руководством учителя. Учащиеся выполняют учебно-познавательную деятельность индивидуально, либо объединившись в небольшие творческие группы.

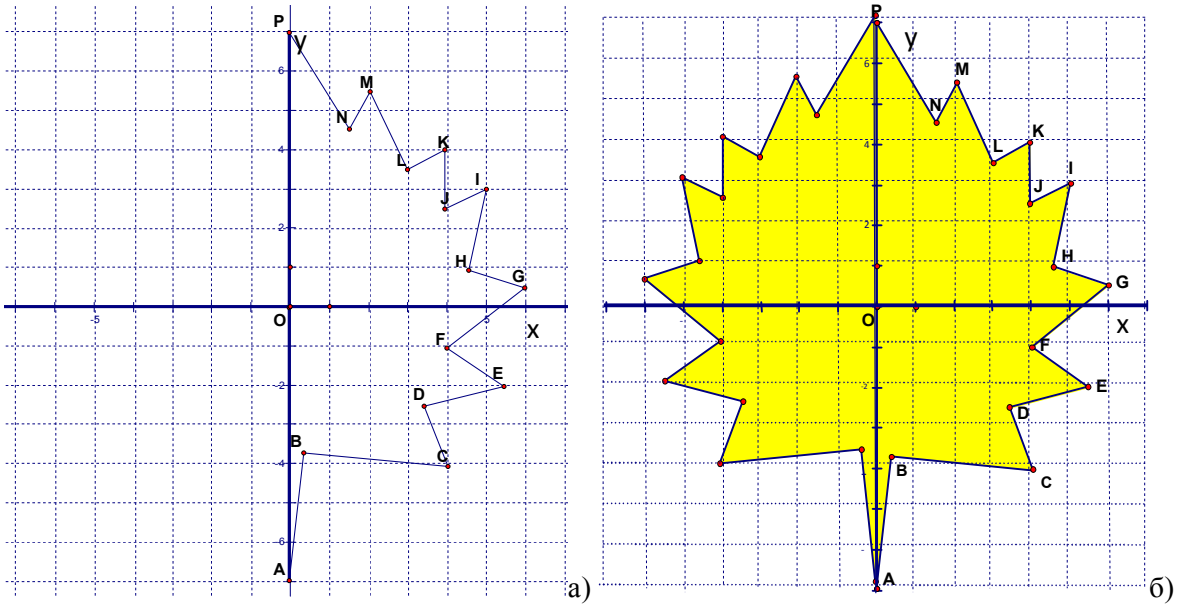
Для проведения общих творческих работ можно использовать геометрические задания творческого характера следующего типа:

- построение орнаментов с помощью простейших линий;
- построение паркетов из многоугольников;
- изготовление разверток или моделирование самих фигур;
- варьирование задачной ситуации (урок одной задачи);
- перекраивание геометрических фигур различными способами;
- преобразование фигур на координатной плоскости.

Приведём примеры некоторых заданий.

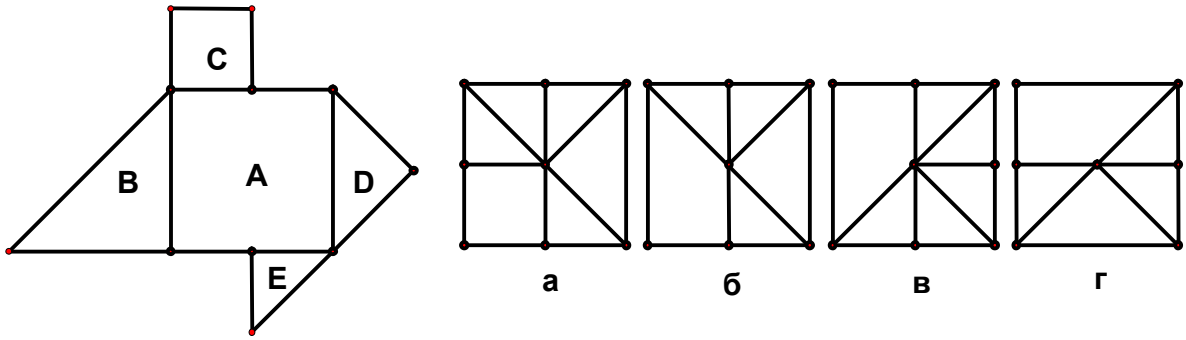
Задание 1.

Отметьте точки и соедините их отрезками как показано на рисунке (рис. а). Постройте точки, симметричные заданным относительно оси ОУ и соедините их отрезками. Как можно назвать получившуюся фигуру (рис. б)? Выберите в новой системе координат другие точки таким образом, чтобы при соединении их отрезками получилась фигура: а) симметричная относительно оси ОХ; б) похожая на изображение животного и симметрична относительно оси ОУ.



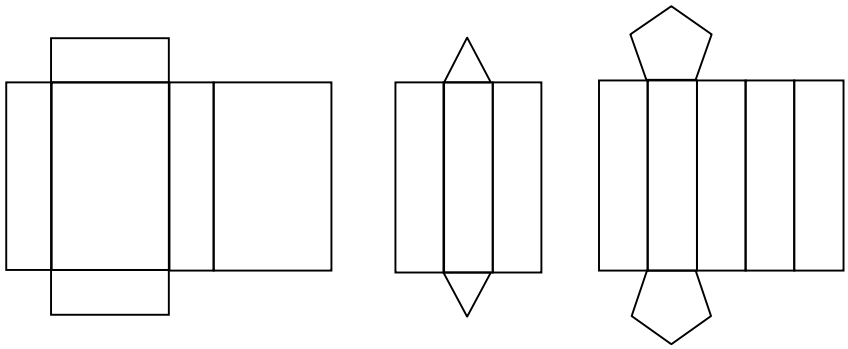
Задание 2.

Пусть вырезан лист бумаги, имеющий такую форму, как на рисунке. Перенесите части в следующей последовательности: сначала часть C накладывается на часть A, затем B – на C, D – на B и, наконец, часть E накладывается на часть D. Ответ найдите на рисунках а – г. Покажите на полученных фигурах взаимно перпендикулярные и параллельные отрезки.



Задание 3.

На рисунке даны уменьшенные развёртки геометрических тел. Выполните по ним модели этих тел.



2. Общие творческие задания используются непосредственно в процессе усвоения знаний. Мотивация учебной деятельности, пояснение особенностей её осуществления и отчасти тренировочные упражнения могут являться составной частью предшествующей работы по усвоению знаний. Здесь особенно важен пятый этап – презентация.

В качестве общих творческих можно использовать задания на:

– построение красивых ломаных линий;
– построение геометрических узоров, орнаментов;
– рисование геометрических линий одним росчерком;
– выразительную штриховку объемных фигур отрезками и др.

– построение многоугольников, изображающих предметы или фигурки животных;
– составление из частей многоугольников всевозможных фигурок (танграм, монгольская игра, геоплан и т.п.);
– раскраску;
– деление фигур на части;
– перекраивание геометрических фигур;
– вычисление площадей или объемов сложных геометрических фигур;
– установление простейших свойств геометрических фигур.

3.Индивидуальные творческие задания содержат материал, раскрывающий многообразие проявления геометрии, её применение в различных областях культуры, науки, искусства, т.е. материал, выходящий за рамки программы школьного курса.

В качестве индивидуально-творческих могут быть использованы следующие задания на:
– различные способы построения линий второго порядка (спиралей, циклоид, кардиоиды, гипоциклоиды и др.);
– различные способы построения правильных многоугольников (пятиугольников, семиугольников и др.);
– построение многоугольников в виде звезд (пятиконечных, семиконечных и т.д.);
– построение «необычных» объектов;
– изучение свойств отдельных многогранников;
– сказочную формулировку условия задачи;
– составление числовых узоров и др.

В процессе изучения геометрического материала в курсе математики 5-6 классов возможно привлекать школьников к *составлению* стихотворений (по учебному материалу; мнемоник; формулирующих условие задачи); к составлению сказок (по учебному материалу; в качестве условия задачи); к составлению кроссвордов; к *придумыванию* условий заданий по имеющемуся чертежу. Использование таких форм усиления эмоционального воздействия геометрического содержания, как *составление, придумывание, соединение, моделирование, конструирование и комбинирование*, способствует не только расширению общего кругозора детей, но и позволяет развивать геометрические представления о фигурах, выявлять разнообразные наклонности школьников, вовлекать их в творческий процесс.

Инновационность стандартов второго поколения заключается в том, что если ранее в основу стандарта закладывался предметно-ориентированный подход, то сейчас он основывается на личностно-ориентированном подходе. Задачей становится развитие личности, а не только запоминание информации по предмету. Таким образом, в основу ложится компетентностный подход, при этом сохраняется традиционная фундаментальность и универсальность.

Следовательно, введение федерального государственного образовательного стандарта общего образования в рамках компетентностного подхода позволит обеспечить единство федеральных требований к образовательным программам по геометрии, преемственность образовательных программ. Таким образом можно сделать вывод, что в стандартах второго поколения четко выстраивается система развития компетентностей.

Библиографический список

1. Атрощенко, С.А., Первушкина, Е.А. Использование моделирующих компьютерных программ в профессионально направленном обучении геометрии // Международный научно-исследовательский журнал. 2014. № 7-2 (26). С. 47-49.

2. Кудакова, Н.С. Развитие пространственных представлений учащихся 5-6 классов средней школы с использованием движений: Дис…канд. пед. наук: 13.00.02 / Н.С. Кудакова. – Арзамас, 2000. – 176 с.

3. Первушкина, Е.А. Использование инновационных образовательных продуктов при обучении математике в школе. Электронный научно-практический журнал Культура и образование. 2014. № 12 (16). С. 13.

4. Первушкина, Е.А., Пономарева Е.И. Развитие креативности школьников при обучении математике в 5-6 классах с использованием интерактивных геометрических сред Первушкина Е.А., Пономарева Е.И. Перспективы науки. 2011. № 16. С. 27.

5. Тараник, В.И. Самостоятельная познавательная деятельность учащихся и ее развитие средствами практических работ по геометрии. Учебно-методическое пособие: науч. ред. В.А. Далингер. – Омск: ООО «Сфера», 2009. – 188 с.

6. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». 23 апреля 2002г. [http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm]

Pervushkina E.A. (Arzamas)
Efimovich J.A. (Arzamas)

ONE OF WAYS OF REALIZATION OF COMPETENCE-BASED APPROACH TO TRAINING OF GEOMETRY AT SCHOOL

Abstract. *In article possibilities of realization of competence-based approach at geometry lessons with introduction of FGOS are considered. Theoretical aspects and ways of their realization with use of information technologies are presented.*

Keywords*: GEF, competence-based approach, geometrical figures, information technologies, dynamic pictures*

Птицын Ю.А. (Арзамас)
Галкина Е.А. (Арзамас)
Марина А.В. (Арзамас)

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА МБОУ СОШ №3 ГОРОДА АРЗАМАСА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ СРЕДСТВАМИ ПРЕДМЕТОВ, ИЗУЧАЕМЫХ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ: ПРОМЕЖУТОЧНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

В статье раскрыты промежуточные результаты опытно-экспериментальной работы МБОУ СОШ №3 города Арзамаса по реализации инновационной программы научно-исследовательской работы «Формирование универсальных учебных действий средствами предметов, изучаемых в основной школе».

Ключевые слова*: инновационная программа научно-исследовательской работы, опытно-экспериментальная работа, промежуточные результаты, универсальные учебные действия, система универсальных учебных действий, учебные дисциплины, изучаемые в основной школе, учителя-предметники, анкетирование, разработка основной образовательной программы образовательного учреждения.*

Начало реализации общеобразовательными учреждениями страны Федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования (ФГОС ООО) настоятельно требует от администрации образовательного учреждения существенного изменения подходов в области психолого-педагогической подготовки школьных учителей к этому процессу.

Понимание этого было положено в основу разработки стратегии деятельности нашего образовательного учреждения по подготовке к началу реализации ФГОС ООО.

Внимательно изучив ФГОС ООО, администрация школы выбрала в качестве приоритетного направления формирование у школьников системы универсальных учебных действий (УУД), заключив в 2012 году договор с ФГБОУ ВПО «АГПИ имени А.П.Гайдара» (ныне Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н.И.Лобачевского) о научно-методическом сопровождении инновационной темы «Формирование универсальных учебных действий средствами предметов, изучаемых в 5 классах», которая в 2013 году была уточнена с формулировкой «Формирование универсальных учебных действий средствами предметов, изучаемых в основной школе», научное руководство которой осуществляет доцент кафедры биологии, географии и химии А.В.Марина [5].

В качестве ключевых направлений этой работы были определены следующие:

- формирование системы УУД средствами различных учебных дисциплин, изучаемых на ступени основной школы;
- разработка критериев сформированности отдельных групп УУД;
- разработка методического инструментария, направленного на формирование и развитие отдельных групп УУД;
- внедрение в учебный процесс в рамках действующих школьных стандартов основного общего образования разработанной системы методов и приемов, направленной на формирование отдельных групп УУД;
- создание системы оценивания качества результатов формирования УУД, ее апробация в учебном процессе

В рамках первого этапа опытно-экспериментальной работы школы нами было выявлено реальное состояние готовности школьных учителей- предметников к формированию у школьников системы УУД средствами учебных дисциплин, изучаемых в основной школе.

Для изучения состояния исследуемой проблемы в практике работы нашего образовательного учреждения в 2013-2014 учебном году было проведено анкетирование учителей по специально разработанной анкете. В анкетировании приняли участие 17 педагогов школы.

При организации нашего исследования мы руководствовались положением о том, что все респонденты должны быть знакомы с понятием «универсальные учебные действия», ведь процесс их формирования должен быть начат с 2015-2016 учебного года. Нас интересовало, что именно учителя понимают под УУД. Ответы участников анкетирования на данный вопрос анкеты представлены на рисунке 1.

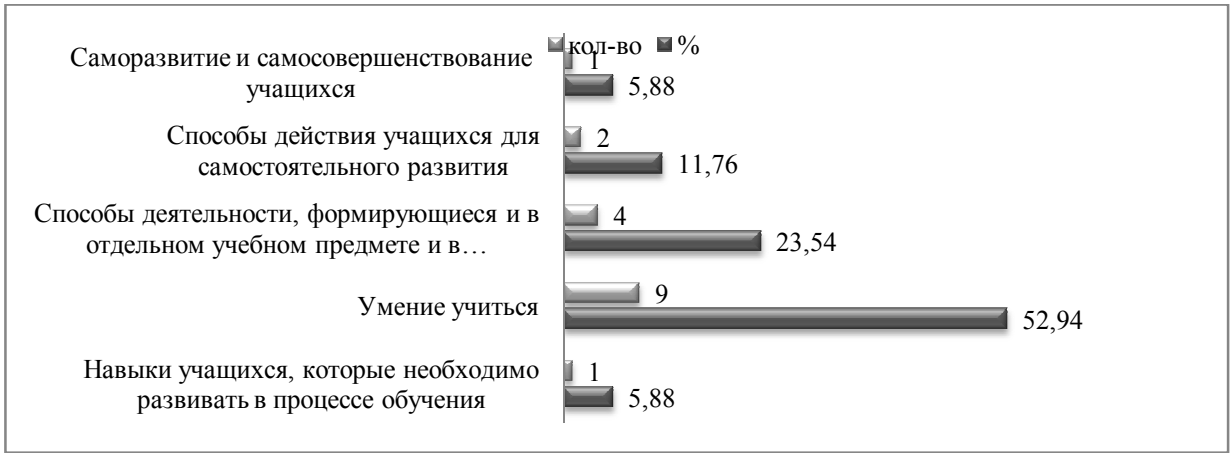


Рис. 1 Графическое соотношение ответов на вопрос анкеты об определении УУД

По сравнению с данными исследования А.В. Мариной, проведенного в 2013 году [4], все 100% учителей знакомы с классификацией универсальных учебных действий. Эти данные мы получили, проанализировав 3 вопрос анкеты. 82,36% учителей назвали все 4 группы универсальных учебных действий (личностные, коммуникативные, регулятивные, познавательные), а 17,64% знакомы только с 3 группами УУД (личностные, познавательные и коммуникативные). Более наглядно полученные результаты представлены на рисунке 2.

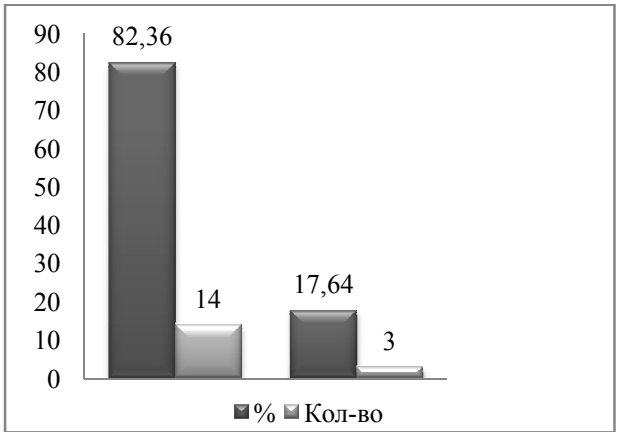


Рис. 2 Графическое соотношение ответов на вопрос анкеты о классификации УУД

Из литературных источников, связанных с формированием системы УУД, известных учителям, были названы ФГОС (6,7%), фундаментальное ядро содержания общего образования (86,6%) , работы А.Г. Асмолова и его соавторов (6,7%). Анкетирование показало, что 11,8% респондентов не знакомы с литературными источниками, связанными с формированием системы УУД.

Нас заинтересовало, в чем видят учителя значение формирования УУД для учащихся. Ответы представлены на рисунке 3.

47,0% учителей отмечают сложности при формировании УУД в организации школьников на уроке и внеурочное время. 53,0% опрошенных считает, что основная сложность в работе заключается в отсутствии единого алгоритма формирования УУД.

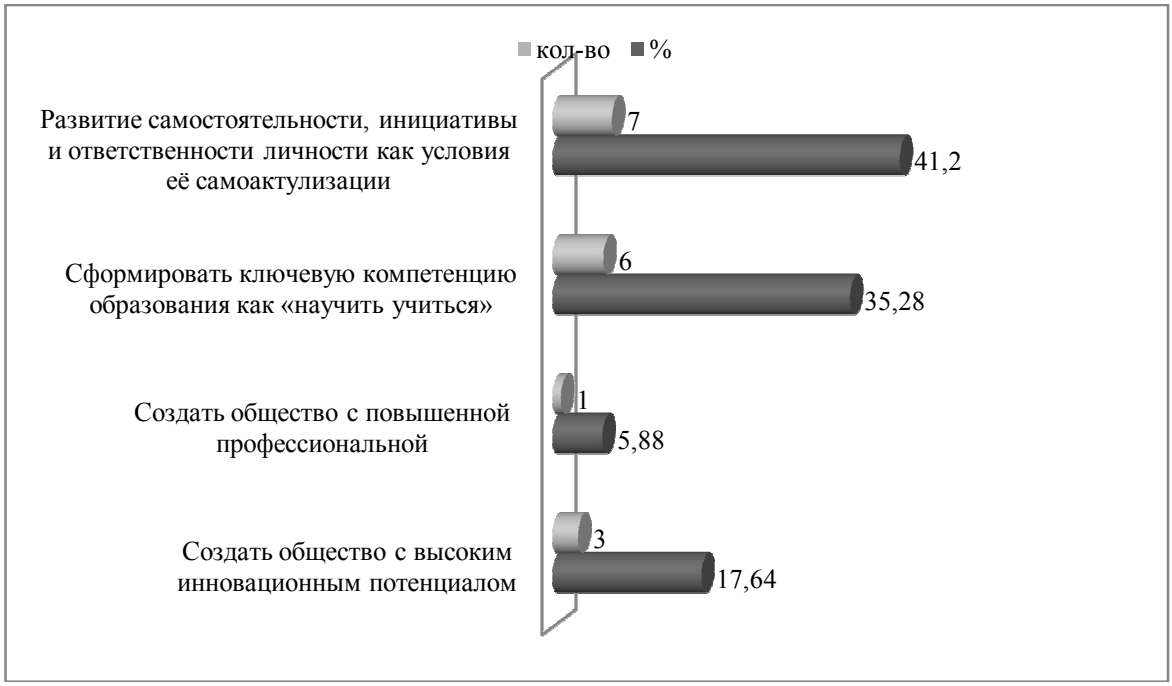


Рис. 3. Графическое соотношение ответов на вопрос анкеты о значении системы УУД

Таким образом, мы установили, что к началу реализации программы формирования системы УУД средствами учебных дисциплин, изучаемых в основной школе, практически все учителя - предметники, участники исследования, знакомы с понятием УУД, их классификацией. Они имеют представления о литературных источниках, связанных с формированием УУД. Объективно оценивают значение формирования УУД для учащихся в развитии самостоятельности, инициативы и ответственности личности как условия её самоактулизации, формировании ключевой компетенции образования как «научить учиться».

Полученные результаты подтвердили необходимость проведения исследований, включающих выявление системы УУД всех учебных дисциплин, изучаемых в основной школе, разработку методического инструментария, связанного с формированием УУД разных групп средствами различных учебных дисциплин. Все это составило основное содержание опытно-экспериментальной работы осуществляемой в школе в 2014-2015 учебном году.

Педагогами школы были проанализированы доступные им на тот момент методические материалы по формированию системы УУД средствами учебных предметов основной школы, определена система УУД каждого из них. Эта работа протекала в русле участия учителей-предметников в разработке основной образовательной программы школы, которая разрабатывалась администрацией образовательного учреждения к началу реализации ФГОС основного общего образования.

Актуальность этой работы была обусловлена также необходимостью владения содержательной компонентой УУД каждой учебной дисциплины в рамках процесса написания всеми учителями-предметниками школы авторских рабочих учебных программ на текущий учебный год. Научным руководителем программы была проведена серия методических семинаров, которые выявили основные проблемы, с которыми столкнулись педагоги, - трудность вычленения УУД конкретных уроков и сложности определения оптимальных методов и методических приемов формирования УУД разных групп.

Все это побудило нас провести исследование видов общеучебных умений, формируемых и развиваемых в рамках учебных дисциплин, реализуемых по действующим государственным образовательным стандартам. При этом мы исходили из того, что многие виды общеучебных умений весьма близки по своему содержательному наполнению УУД разных групп (таблица), и, как следствие, предполагают использование хорошо известного педагогам методического инструментария их формирования и развития.

Таблица. Соотношение общеучебных умений и УУД

Общеучебные умения	УУД
Учебно-организационные: • определение индивидуальных и коллективных учебных задач; • выбор наиболее рациональной последовательности действий по выполнению учебной задачи; • сравнение полученных результатов с учебной задачей; • владение различными формами самоконтроля; • оценивание своей учебной деятельности и учебной деятельности одноклассников; • определение проблем собственной учебной деятельности и установление их причины; • постановка цели самообразовательной деятельности; • определение наиболее рациональной последовательности действий по осуществлению самообразовательной деятельности.	**Регулятивные действия** • целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися, и того , что еще не известно; • планирование — определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; • составление плана и последовательности действий; • прогнозирование- предвосхищение результата и уровня усвоения, его временных характеристик.
Учебно-информационные: • работа с основными компонентами учебника; • использование справочной и дополнительной литературы; • различение и правильное использование разных литературных стилей; • подбор и группировка материалов по определенной теме; • составление планов различных видов; • создание текстов различных типов; • владение разными формами изложения текста; • составление на основе текста таблицы, схемы, графика; • составление тезисов, конспектирование; • подготовка рецензии; • владение цитированием и различными видами комментариев; • подготовка доклада, реферата; • использование различных видов наблюдения; • качественное и количественное описание изучаемого объекта; • проведение эксперимента; • использование разных видов моделирования.	**Познавательные действия (общеучебные, знаково-символические):** • поиск и выделение необходимой информации; • умение структурировать знания; • выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий; • смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; • определение основной и второстепенной информации; • понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации; • умение адекватно, подробно, сжато, выборочно передавать содержание текста; • составлять тексты различных жанров, соблюдая нормы построения текста
Учебно-интеллектуальные: • определение объектов анализа и синтеза и их компонентов; • выявление существенных признаков объекта; • определение соотношения компонентов объекта;	**Познавательные действия (логические):** • анализ объектов с целью выделения признаков; • выбор основной и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов; • подведение под понятия, выделение

• проведение разных видов сравнения; • установление причинно-следственных связей; • оперирование понятиями, суждениями; • классификация информации; • владение компонентами доказательства; • формулирование проблемы и определение способов ее решения.	следствий; • установление причинно-следственных связей , построение логической цепи рассуждений , доказательство; • Выдвижение гипотез и их обоснование.
Учебно- коммуникативные: • выслушивание мнения других; • владение различными формами устных публичных выступлений; • оценка разных точек зрения; • владение приемами риторики; • организация совместной деятельности; • владение культурой речи; • ведение дискуссии.	**Коммуникативные действия:** • планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками - определение цели, функций участников, способов взаимодействия; • разрешение конфликтов; • управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка действий партнера; • умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации.
	Личностные действия: • жизненное, личностное, профессиональное самоопределение; • действия смыслообразования и нравственно-этического оценивания, реализуемые на основе ценностно-смысловой ориентации учащихся (готовности к жизненному и личностному самоопределению, знания моральных норм) , а также ориентации в социальных ролях и межличностных отношениях.

После этого на уровне деятельности методических объединений учителей – предметников школы были выявлены группы и виды методических приемов, реализующих различные виды УУД на содержании конкретных учебных дисциплин, изучаемых в основной школе, что позволило решить проблемы отбора УУД конкретных уроков и поиска механизмов их формирования [1-3].

Полученные результаты опытно-экспериментальной работы педагогов были использованы администрацией школы при разработке Основной образовательной программы в разделах «1.2.3.1. Формирование универсальных учебных действий» и «2.1. Программа развития универсальных учебных действий на ступени основного общего образования».

Библиографический список

1. Власова Е.Г. Использование интерактивных способов обучения при формировании универсальных учебных действий познавательной направленности в начальной школе / Е.Г.Власова //Государственные образовательные стандарты: проблемы преемственности и внедрения: материалы всероссийской научно-практической конференции. Арзамас, 17 апреля 2015г. / Отв. ред. Е.А.Жесткова; Арзамасский филиал ННГУ.– Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2015.– С.417-423.

2. Грошева Е.А. Формирование исторической компетентности обучающихся при работе с историческими документами / Е.А. Грошева //Государственные образовательные стандарты: проблемы преемственности и внедрения: материалы всероссийской научно-практической конференции. Арзамас, 17 апреля 2015г. / Отв. ред. Е.А.Жесткова; Арзамасский филиал ННГУ.– Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2015.– С.285-291.

3. Калинина О.С. Личностные универсальные учебные действия, формируемые средствами предмета «Информатика и ИКТ» / О.С. Калинина //Государственные образовательные стандарты: проблемы преемственности и внедрения: материалы всероссийской научно-практической конференции. Арзамас, 17 апреля 2015г. / Отв. ред. Е.А.Жесткова; Арзамасский филиал ННГУ.– Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2015.– С.324-327.

4. Марина А.В. Сложности в работе учителя биологии при формировании универсальных учебных действий познавательной направленности с использованием современных УМК /А.В.Марина, Н.Г.Шишкина // Проблемы современного школьного учебника биологии в соответствии с требованиями ФГОС ООО; материалы Всероссийского научно-практического семинара с международным участием (Новосибирск, 20-21 марта 2014г.)/ под ред. А.В. Сахарова, О.Б. Макаровой; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т.– Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. – С. 25-29.

5. Птицын Ю.А. Первые результаты опытно-экспериментальной работы МБОУ СОШ №3 города Арзамаса по формированию универсальных учебных действий средствами предметов, изучаемых в основной школе / Ю.А.Птицын, Е.А.Галкина, А.В.Марина // Государственные образовательные стандарты: проблемы преемственности и внедрения: материалы всероссийской научно-практической конференции. Арзамас, 17 апреля 2015г. / Отв. ред. Е.А.Жесткова; Арзамасский филиал ННГУ.– Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2015.– С.656-661.

Ptitsyn A. (Arzamas)
Galkina E.A. (Arzamas)
Marina A.V. (Arzamas)

SKILLED AND EXPERIMENTAL WORK OF MBEI SGES №3 OF THE CITY OF ARZAMAS ON FORMATION OF UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS BY MEANS OF THE SUBJECTS STUDIED AT THE MAIN SCHOOL: INTERMEDIATE RESULTS

Abstract. *In the article there are intermediate results of skilled and experimental work of MBEI SGES №3 of the city of Arzamas on implementation of the innovative program of research work "Formation of universal educational actions by means of the subjects studied at the main school".*

Keywords: *the innovative program of research work, skilled and experimental work, intermediate results, universal educational actions, system of universal educational actions, subject matters studied at the main school, subject teachers, questioning, development of the main educational program of educational institution.*

Русова Н.Ю. (Н. Новгород)

ОБЩЕКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ И МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

В статье рассмотрена компонентная структура общекультурной компетенции как одного из важнейших образовательных результатов и охарактеризован комплекс методических приемов, позволяющих сформировать информационный, операционно-деятельностный, креативный и аксиологический компоненты. В результате субъект образовательного процесса обретает интегративное личностное качество общекультурной компетентности.

Ключевые слова: *общекультурная компетенция, общекультурная компетентность, образовательный результат, информационный компонент, операционно-деятельностный компонент, креативный компонент, аксиологический компонент.*

В компетентностной структуре образовательного результата нынешнего среднего образования одно из центральных мест занимает компетенция общекультурная. Определим ее как совокупность знаний и навыков, или информационно-деятельностное пространство общекультурной семантики, освоение которого позволяет личности осуществлять свою жизнедеятельность в рамках культуры соответствующего социума. Заметим, что общекультурная компетенция включает в себя элементы философско-мировоззренческой, коммуникативной и художественно-эстетической культуры, а также способствует их дальнейшему развитию.

Системно-структурный анализ позволяет выделить в категории общекультурной компетенции следующие компоненты:

- информационный (или знаниевый), включающий в себя интегративную совокупность информационных элементов, соответствующих разным аспектам культуры;
- операционно-деятельностный – систему умений и навыков, позволяющих использовать общекультурную информационную базу для решения разнообразных жизненных, учебных и профессиональных задач;

- креативный, т.е. способность личности к восприятию и интерпретации предметного мира культуры и в идеальной перспективе – к созданию индивидуальных культурных ценностей;
- аксиологический – систему освоенных и присвоенных гуманистических ценностей [2, с.8].

Попытаемся охарактеризовать некоторые способы формирования перечисленных компонентов.

Освоение информационного общекультурного пространства в реальных условиях современной школы невозможно без последовательной реализации принципа интеграции, причем интегрируется не только сама учебная информация из разных семантических областей (литература, русский и иностранный языки, искусство, история, социология и т.п.), но также технологическое обеспечение разных дидактических ситуаций (как уроков, так и внеклассных мероприятий) и семиотическая репрезентация информационных элементов (вербальная форма, визуальные изображения, мультимедийные компьютерные средства, таблицы и графики).

Очень важной представляется также актуализация современного содержания общекультурных реалий – это резко усиливает мотивацию их изучения.

Среди методических приемов интегративного освоения общекультурной информации назовем такие, как сквозное обращение к одному художественному образу, репрезентированному средствами разных искусств (например, *весна* в поэзии, живописи, музыке) и силами разных авторов (скажем, *Гамлет* у Шекспира, Блока и Пастернака), а также выстраивание ассоциативных рядов культурных фактов (например, с помощью ассоциативного тестирования, когда учащимся предлагается зафиксировать те произведения искусства, которые вспомнились им при прослушивании конкретного художественного текста) [1].

Методические принципы и приемы формирования операционно-деятельностного и креативного компонентов являют собой, в сущности, единую систему, в которую входит:

- моделирование исследовательского процесса в дидактических ситуациях (например, алгоритмически организованное культурологическое комментирование художественного текста [5]; его самодеятельный перевод с одного языка на другой; определение авторства незнакомого текста);
- освоение отдельных понятий и категорий общенаучной методологической парадигмы (например, таких, как *информация, знак, система, структура, модель, иерархия*), которые помогают установить связи и сформировать ассоциации между вербальными культурными фактами и фактами, репрезентированными средствами невербальных искусств (в частности, живописи и музыки);
- методологическая и семиотическая культура преподавания (особенно важно помнить о ней при разборе и комментировании текста, а также при сопоставительном анализе произведений, принадлежащих разным авторам и разным искусствам);
- диалоговая организация учебного процесса (в частности, реализация диалогов с поэтами, прозаиками, живописцами, композиторами, критиками, кинематографистами, литературными героями);
- реализация игрового вектора обучения, причем задействуются все виды учебных игр: игра-театр, игра-соревнование, игра-загадка, игра-труд [4, с.11];
- освоение учащимися методики создания собственного креативного произведения – как вербального [6], так и живописного или музыкального, причем особенно полезным оказывается выражение своего восприятия литературного произведения средствами изобразительного искусства (рисование иллюстраций) и наоборот (описание живописного полотна и впечатлений от него).

Что касается самого трудноуловимого и сложно диагностируемого компонента общекультурной компетенции – аксиологического, то здесь можно напомнить не только об активизации этического вектора художественных произведений и связи «литература – общественная жизнь – литература», но также о концептуальном принципе построения учебного материала, другими словами, о сосредоточении литературных текстов и героев, а также художественных образов из других искусств, вокруг общезначимых концептов *любовь, дружба, семья, родина, природа, Бог…* - перечень открыт и бесконечен [3, 4].

Общекультурная компетенция – необходимое условие для воспитания Человека культуры, неотъемлемым признаком которого является не только всесторонняя культура личности. Его формирование осуществляется в соответствующем культурном пространстве, и культура для него – одна из высших жизненных ценностей.

Напомним, что результатом образовательного процесса, направленного на освоение компонентов общекультурной компетенции, для каждого учащегося будет обретение им

общекультурной компетентности – интегративного личностного качества, степень которого можно измерить и сопоставить с личностными параметрами других учеников. Пользуясь терминологией ФГОСа среднего (полного) общего образования, можно сказать, что общекультурная компетентность интегрирует в себе личностные, метапредметные и предметные образовательные результаты [7, с.6].

Библиографический список

1. Веселова Л.А. Интегративный культурологический комментарий художественного текста как способ формирования общекультурной компетентности учащихся. – АКД, Ярославль, 2008.

2. Егоршина Е.В. Формирование общекультурной компетентности учащихся в процессе изучения древнерусской литературы: Методическое пособие. – Нижний Новгород, 2003.

3. Муллагалиева Л.К. Концепты русской культуры в межкультурной коммуникации: Словарь / Элективный курс для 10-11 классов школ гуманитарного профиля. – М.: Ладомир, 2006.

4. Русова Н.Ю. Дидактическое моделирование для предметной области «Филология»: монография. – Нижний Новгород: НГПУ им. К.Минина, 2013.

5. Русова Н.Ю. Кванты русской культуры: Культурологический комментарий поэтических текстов: Учебно-методическое пособие. – М.: ООО «Издательство «Вербум-М»», УЦ «ПЕРСПЕКТИВА», 2008.

6. Русова Н.Ю. Основы текстовой коммуникации. (От замысла – к тексту). 10-11 классы: учебное пособие к дополнительному курсу по выбору. – М.: Баласс, 2013.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования // www.rg.ru/2012/06/21/obrstandart-dok.html

Rusova N.Yu. (N. Novgorod)

GENERAL CULTURAL COMPETENCE AND METHOD OF FORMING COMMON CULTURAL COMPETENCE

Abstract. *The article deals with elements of general cultural competency as one of the most important educational results. It also defines the scope of methods aimed at setting information, operational, creative and axiological components. As a result, students can expand their personal general cultural competence in an integrative manner.*

Keywords: *general cultural competency, general cultural competence, educational result, information component, operative component, creative component, axiological component.*

Сафонова М.В. (Красноярск)
Долинская Т.И. (Красноярск)

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ К ПОНИМАНИЮ РЕФЛЕКСИИ

В статье рассматривается историческая проблема формирования понятия «рефлексия». Рассматриваются основные подходы исследования рефлексии с педагогической точки зрения.

Ключевые слова: *рефлексия, студент, подходы в изучении рефлексии, педагогика, психология, философия.*

Введение ФГОС стандартов второго поколения в общеобразовательные учреждения установило новые требования к результатам учащихся, которые были разделены на три группы: личностные, метапредметные и предметные. Этап рефлексии является основным для создания развивающей среды на уроке и относится к метапредметным результатам. Учителю необходимо не только доносить информацию и заинтересовать своим предметом, но и позволяет ученикам самим определять и формулировать цели работы, результаты, развивать такие сферы как: личностная и познавательная. То есть ребенок должен научиться ставить перед собой учебную задачу и решать ее. Но, чтобы ребенок овладел навыками рефлексии, учителю необходимо самому обладать хорошей рефлексией, в том числе, профессиональной, а также уметь организовать рефлексивную деятельность учащихся, развивать у них различные виды рефлексии.

Одной из задач высшей школы является развитие профессионального сознания и самосознания студентов. Для этого в ВУЗах необходимо использовать методы, формирующие стратегии по решению профессиональных задач, позволяющие студенту обобщать собственный практический опыт и вносить необходимые коррективы в задачи профессионального и личностного

развития. В этом случае, сам процесс обучения будет способствовать развитию профессионального мышления и рефлексивности. Но для организации рефлексивной деятельности студентов необходимо понимать сущность процесса рефлексии.

Можно заметить, что в основном все подходы к пониманию рефлексии исторически сложились в рамках философской мысли. Как самостоятельная область научного исследования психология выделилась на рубеже XIX и XX веков. Вопрос изучения рефлексии оказался в стороне изучения психологии, но опирался на развитие и методологию естественных наук.

Отношение к проблеме рефлексии сложилось не однозначное. Рефлексию не считали нужным рассматривать в рамках психологических знаний, тем более как один из основных психологических методов. Стоит отметить, что структура и состав процессов рефлексии на тот момент отсутствовали, так же не было и определения рефлексивной функции.

Анализ литературы по проблеме позволяет отметить, что изучение рефлексии проходит в трех основных направлениях: философском, психологическом, педагогическом.

Таблица 1. Сравнение понимания рефлексии в разных областях знания

Параметры сравнения	Отрасли наук		
	Философия	Педагогика	Психология
Понятие	Рефлексия – форма деятельности человека, общественно развитого, направленная на осмысление собственных действий и их законов, раскрывающая духовного мира человека, его самосознание.	Рефлексия – компонент интеллектуальной деятельности.	Рефлексия – это перенесение переживания с окружающего тебя мира на самого себя.
Объект	Метамышление, служит средством объективации	Деятельность учителя и учащихся	психические процессы, сознание, познание
Подходы	И. Фихте и Г. Гегеля: 1) рефлексия относится к реальности знания; 2) рефлексия имеет свой конец и границы; 3) рефлексия предметна и содержательна; 4) продукт рефлексии – понятия, которые становятся средством деятельности; 5) в ее основе лежит принцип генетического рассмотрения предметов и принцип целостности; 6) рефлексия показывает неотождествление мышления и бытия; 7) рефлексия является проективной формой мышления, так как именно в ней моделируется мир деятельности.	1) рефлексия, как деятельность, 2) как компонент педагогических способностей учителя, 3) как психическое новообразование личности учащегося.	В психологических исследованиях рефлексия трактуется как: - компонент теоретического мышления, - как единица умственного действия и эвристического решения, - уровня мыслительного процесса, - осознание способов или оснований и трудностей мыслительной деятельности.
Принципы	- аксеологический принцип; - принцип событийности; - принцип развития; - принцип детерминизма; - принцип телеологизма; - принцип историзма; - диалогический принцип; - принцип	- принцип самодеятельности; - принцип самосовершенствования.	- Существования индивидуального сознания, - универсальный механизм саморегуляции и саморазвития, что отражает личностный аспект,

	полипроцессуальности		- родовая способность человека, проявляющаяся в обращении познания на: а) самое себя, б) на внутренний мир человека и его место во взаимоотношениях с другими, в) на формы и способы познавательной и преобразующей деятельности, что отражает социально-психологический аспект.
Функции	Рефлексия служит средством объективации; в диалектике рефлективности отражаются особенности функционирования отдельных компонентов предмета, т.е. обнаруживается многомерность предмета, наличие различных концептуальных пластов.	- проектировочная (проектирование и моделирование деятельности участников педагогического процесса); - организаторская (организация наиболее эффективных способов взаимодействия в совместной деятельности); - коммуникативная (как условие продуктивного общения участников педагогического процесса); - смыслотворческая (формирование осмысленности деятельности и взаимодействия); - мотивационная (определение направленности совместной деятельности участников педагогического процесса на результат); - коррекционная (побуждение к изменению во взаимодействии и деятельности).	- позволяет человеку сознательно планировать, регулировать и контролировать свое мышление (связь с саморегуляцией мышления); - позволяет оценивать не только истинность мыслей, но и их логическую правильность; - рефлексия не только улучшает результаты решения задач, но и позволяет решать задачи, которые без ее применения решения не поддаются.
Ученые, занимавшиеся данным вопросом	Гераклит, Сократ, Пифагор, И.Н. Семенова и К.И. Степанова, В.В. Бажанова, А.П. Огурцова, Э.Г. Юдина	Л.Н. Куликова, Ю.А. Полякова, А.Г. Асмолов, А.В. Мудрик, И.К. Журавлев, И.Я. Лернер, В.В. Рубцов	А. Буземан, В.А. Лекторский, И.Н. Семенова

В философской литературе рефлексия определяется как форма деятельности человека, общественно развитого, направленная на осмысление собственных действий и их законов,

раскрывающая духовного мира человека, его самосознание. Философское изучение рефлексии трактовалось как метамышления, которое сделало объектом исследования само себя и служит средством объективации.

Вопросами и представлениями о рефлексии в современной философии занимались такие ученые, как И.Н. Семенова и К.И. Степанова, В.В. Бажанова, А.П. Огурцова, Э.Г. Юдина и др.

Впервые вопрос «рефлексии» был сформулирован в рамках психологического определения А. Буземаном в 1930-х годах. Определение «рефлексии» рассматривалось как перенесение переживания с окружающего тебя мира на самого себя.

В.А. Лекторский провел анализ, при котором всесторонне обосновал взгляд на рефлексию как на единство отражения и преобразования объекта. «В результате рефлексии ее объект – система знаний – не только ставится в новые отношения, но достраивается и перестраивается, т.е. становится иным, чем он был до процесса рефлексии. Столь необычное отношение между познанием и изменением объекта объясняется тем, что мы имеем в данном случае дело не с таким предметом, который существует независимо от познания и сознания, а с познавательным воспроизведением самого познания и сознания, т.е. с обращением познания на самого себя» [3, с. 9].

Становление психологии рефлексии в отечественной науке, по мнению И.Н. Семенова, «изначально носило комплексный, междисциплинарный характер и стимулировалось как развитием философской мысли в области гносеологии, логики и методологии научного познания, так и необходимостью психологического обеспечения потребностей практики управления наукой, совершенствования образования, организации проектирования систем «человек – машина», проведения оргдеятельностных игр и т. п.»[4].

В настоящее время понятие рефлексии является уже не только общенаучным и философским, но и конкретно-научным, а именно психологическим понятием. Стоит отметить, что обращение психологии к проблематике рефлексии определяется не только современными общенаучными предпосылками, связанными с запросами практики, но и собственной предысторией психологии.

Уже в начале XX века отечественными психологами было сформулировано теоретическое описание рефлексивности, в котором указывалось сложность и многообразие процессов, всем уровни психических организаций.

В педагогическом направлении рефлексия была связана с педагогической деятельностью учителя и учебной деятельностью учащихся. Рефлексию понимают, в основном, как компонент интеллектуальной деятельности. Рассматривая вопрос рефлексии с педагогической точки зрения, можно определить подходы исследователей этой проблемы, которые применяются в учебной деятельности. Таких подходов три: 1) рефлексия, как деятельность, 2) как компонент педагогических способностей учителя, 3) как психическое новообразование личности учащегося. Нам представляется, что эти подходы нельзя отрывать друг от друга.

Исследования Л.Н. Куликовой, Ю.А. Поляковой, А.Г. Асмолова, А.В. Мудрика, И.К. Журавлева, И.Я. Лернера, В.В. Рубцова направлены на изучение рефлексии в педагогике. Эти работы способствуют накоплению и систематизации знаний по исследуемой проблеме, изучению эффективного психолого-педагогического опыта, однако, аспект формирования рефлексии и, в частности, разработка педагогической технологии формирования рефлексии в них не рассматривается.

Описанный подход к изучению рефлексии, по-видимому, отражает лишь часть той реальности, которая в действительности имеет отражение в сознании посредством рефлексии и при этом затрагивает лишь часть внутренней психической деятельности, которая нуждается в рефлексировании для обеспечения эффективной саморегуляции.

Можно заметить, что изучение понятия «рефлексии» многократно трансформируется и не предусматривает единых методологических подходов изучения. Обобщая все многообразие взглядов на рефлексию, существующих в современной науке, можно говорить об интенсивном развитии новой научной отрасли психологического знания – психологии рефлексии. Уже сейчас можно провести достаточно дифференцированный анализ методологических ориентаций, разнообразных подходов с самостоятельными теоретическими, методическими и экспериментальными разработками. Хотим еще отметить в заключении то, что рефлексия связывает мышление с реальностью. Сложность в изучении данного вопроса заключается в сильной связи психологических и философских проблем, а, следовательно, рефлексия должна быть изучена во всех мельчайших проявлениях. В этом случае возможно качественное проектирование и создание таких психолого-педагогических условий, которые будут способствовать развитию рефлексии, в том числе, педагогической, у студентов педагогических вузов, которые в свою очередь смогут сформировать рефлексию у своих учеников.

Библиографический список

1.Барышева Т.Д. Рефлексивный подход к развитию профессионального сознания и самососзания будущих педагогов-психологов. - М.: Вектор науки ТГУ. 3(6).- 2011.

2. Демиденко М. В. Психология рефлексии //Учебно-методическое пособие. Самара: Самарский государственный педагогический университет. – 2004.

3.Зинченко В.П., Смирнов С.Д. Методологические вопросы психологии. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 165 с. 9

4. Кожевникова О. А. Рефлексия как психологическое условие адаптации личности в контексте современности//Рецензенты: доктор психологических наук, профессор НГТУ.

5. Разина Т. В. Рефлексия в педагогическом мышлении/Психология профессионального педагогического мышления/Под. ред. ММ Кашапова //М.: Изд-во "Институт психологии РАН. – 2003. – С. 233-282.

Safonova M.V. (Krasnoyarsk)
Dolinskaya T.I. (Krasnoyarsk)

COMPARATIVE ANALYSIS OF MODERN APPROACHES TO UNDERSTANDING REFLECTION

Abstract. *In the article the historical problem of the formation of such concept as reflection is studied. The main approaches in studies of reflection from pedagogical point of view are considered.*

Keywords: *reflection, student, approaches in studies of reflection, pedagogy, psychology, philosophy.*

Сидорская В. А. (Арзамас)
Пичугина Н.А. (Арзамас)

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СТАРШИХ КЛАССАХ ПО БИОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

В статье рассмотрена организация элективного курса по решению биологических задач для учащихся 9-11 классов. Задания и задачи разделены на три уровня сложности, что позволяет дифференцировать процесс обучения, в полной мере применить системно-деятельностный подход, лучше подготовить школьников к ЕГЭ.

Ключевые слова: *Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), элективный курс, трёхуровневая система обучения, системно-деятельностный подход.*

Новые требования к качеству школьного образования, выраженные в новых федеральных государственных образовательных стандартах, утверждение профессионального стандарта педагога предполагает необходимость качественного изменения в содержании и технологиях учебного процесса, в частности, в организации внеурочной деятельности.

В рамках ФГОС общего образования под внеурочной деятельностью следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочных занятий. В настоящее время в школе применяются самые разнообразные формы внеклассной работы: индивидуальные, групповые, массовые.

В качестве групповой формы организации внеурочной деятельности можно рекомендовать элективный курс по решению биологических задач, на котором рассматриваются задачи по генетике, цитологии, молекулярной биологии, экологии разного уровня сложности. Стоить отметить, что задачи данных типов входят во вторую часть Единого государственного экзамена по биологии и относятся к повышенному уровню сложности. Решение задач традиционно для школы. Но сейчас оно приобретает новый смысл, так как обучение должно становиться всё более творческим и системным. Согласно новым Стандартам, основным подходом формирования универсальных учебных действий (УУД), является системно-деятельностный подход. Решение задач способствует формированию у учащихся творческой самостоятельности как черты личности, развитию навыков самостоятельной деятельности в учебной работе.

Ученик должен научиться использовать полученные теоретические знания для решения практических задач. В силу ограниченности количества часов по учебному плану отработать навыки решения биологических задач можно только на элективных курсах.

Задачи биологического содержания способствуют формированию и развитию логического мышления, способствуют развитию таких мыслительных операций как анализ, обобщение, выдвижение и доказательство гипотез.

Постоянная тренировка в решении задач вырабатывает умение устанавливать связь между явлениями, между причиной и следствием. В целом программа элективного курса ориентирована на решение конкретных задач, на закрепление полученных в школе знаний при углублённом изучении разных разделов общей биологии. На занятиях школьникам всегда предлагается разнообразная учебная и справочная литература, что, несомненно, активизирует работу учащихся, способствует выработке у них самостоятельности мышления. Широкий выбор задач разной сложности предполагает работу учащихся по трём уровням, в порядке возрастающей трудности (сложности), начиная с самых простых (на воспроизведение) и заканчивая комбинированными задачами повышенной трудности, что позволяет дифференцировать процесс обучения.

Решение сложных задач требует осмысления пройденного материала, сведений из смежных дисциплин, логического рассуждения, то есть способствует установлению внутри- и межпредметных связей, систематизации, конкретизации и упрочению знаний, развивает навыки самостоятельной творческой работы, что позволяет избежать формализма при изучении биологии. Решение комплексных задач с межпредметным содержанием способствует формированию у учащихся научного мировоззрения, учит рассматривать явления во взаимосвязи и взаимозависимости, что делает возможным целостное восприятие того или иного явления, понятия. Например, обсуждая вопрос о возникновении молекулярных болезней, в частности серповидноклеточной анемии, характеризующейся аномальным гемоглобином HbS, учащимся даётся информация: в аномальном гемоглобине HbS в 6 положении вместо глутаминовой кислоты стоит валин. Необходимо выяснить, за счёт какой мутации произошла такая замена. Для решения этой задачи ученики должны вспомнить материал из анатомии, цитологии, молекулярной биологии и генетики.

Процесс решения задачи представляет собой поиск выхода из затруднения или пути обхода препятствия - это процесс достижения цели, которая первоначально кажется недоступной. Рассмотрим несколько примеров.

Задания первого уровня носят репродуктивный характер, они представляют тесты с выбором одного ответа или задачи, которые решаются по алгоритму, рассмотренному на уроках. В качестве таких заданий предлагаются следующие задачи:

1. Определите набор хромосом в клетке в профазе мейоза I.
2. При скрещивании земляники с розовыми ягодами в потомстве было получено 344 куста с красными, 735 с розовыми и 371 с белыми ягодами. Каковы генотипы родительских форм?
3. Мужчина, больной гемофилией, вступает в брак с нормальной женщиной, отец которой страдал гемофилией. Определите вероятность рождения в этой семье здоровых детей.

В задачах второго уровня дана цель, но не ясна ситуация, пути достижения цели. Школьник, используя полученные ранее знания, путём самостоятельного анализа должен найти правильное решение этой нетипичной задачи. Это эвристическая деятельность, для которой уже недостаточно формальной фиксации изучаемого теоретического материала, нужны элементы логического мышления, умение анализировать условия задачи, вычленять главное, строить цепочку рассуждений, а также применять математический анализ. Примерами данного типа заданий могут являться задачи:

1. Определите количество молекул ДНК в ооцитах II порядка клетках человека.
2. Альбинизм наследуется у человека как аутосомный рецессивный признак. В семье, где один из супругов альбинос, а другой нормален, родился ребенок альбинос. Какова вероятность рождения следующих детей с данной аномалией?
3. Кареглазая женщина, обладающая нормальным зрением, отец которой имел голубые глаза и страдал дальтонизмом, выходит замуж за голубоглазого мужчину, имеющего нормальное зрение. Каково будет ожидаемое соотношение фенотипов среди детей этой пары?

Задания третьего уровня имеют поисково-творческий характер, для их выполнения необходимы и лучшая теоретическая подготовка, и хорошо развитое логическое мышление, и умение соорентироваться в нестандартной ситуации, и практически осмысливать полученную информацию, выявлять причинные связи и в итоге находить наиболее оптимальный путь решения. К таким заданиям относятся:

1. Хромосомный набор соматических клеток лука репчатого равен 16. Определите число молекул ДНК в центральной клетке зародышевого мешка.
2. ДНК E. Coli имеет большую молекулярную массу $\approx 2{,}5 \cdot 10^9$. Рассчитайте длину молекулы ДНК E. Coli. Каким образом ей удаётся уместиться в клетке? Подсчитайте, чему равно

максимальное число белков, которое может быть закодировано в молекуле ДНК, если предположить, что белковая молекула E. Coli состоит в среднем из 400 аминокислот.

3. Самку дрозофилы, гетерозиготную по рецессивным аллелям темной окраски тела и миниатюрных крыльев, скрестили с самцом, имевшим темное тело и миниатюрные крылья. От скрещивания получено 249 мух с темным телом и нормальными крыльями, 20 мух с нормальной окраской тела и нормальными крыльями, 15 мух с темным телом и миниатюрными крыльями, 216 мух с нормальной окраской тела и миниатюрными крыльями.

При решении задач наиболее наглядно проверяется умение учащегося обобщить изученный на уроке материал и применить его на практике. Выработать это умение, развить эту способность помогают элективные курсы по решению биологических задач.

Sidorskaya V.A. (Arzamas)
Pichugina N.A. (Arzamas)

EXTRACURRICCULAR ACTIVITIES FOR BIOLOGY IN THE SENIOR CLASSES IN THE CONDITIONS OF REALIZATION OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS

Abstract. *This article discribes the organisation of an elective cource in biology for senior student. Tasks are arranged in three levels according to their difficulty. This allows to defferentiate learning process, to use the "system-activity" approach in full strength, to prepare students for final examination effectively.*

Keywords: *Federal state educational standards, elective course, three-level training system, "system-activity" approach.*

Старшова С.А. (Выкса)
Бичурина О.З. (Арзамас)

ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ИЗУЧЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ БИОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ООО

В статье рассмотрены основные проблемы оценивания образовательных результатов изучения школьного курса биологии в условиях реализации Федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования.

Ключевые слова*: образовательные результаты, оценивание, федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, проблемы*

С введением Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) основного общего образования (ООО) школьное образование переходит к реализации компетентностного подхода, одной из главных целей которого является формирование метапредметных компетенций, выстраиваемых поверх традиционных знаний, умений и навыков.

Как показывает образовательная практика, сложившаяся традиционная система контроля и оценки качества образования в силу своих организационных и технологических особенностей уже не способна решать современные задачи, стоящие перед системой школьного образования [5]. В опыте школьных педагогов должна быть создана система оценивания образовательных результатов, отражающая личностные приобретения у школьников, их индивидуальное продвижение в образовательном процессе, результаты сформированности метапредметных образований [3, 4].

Достижение этой цели требует изменения роли школьного учителя-предметника, биолога в том числе. Если раньше он, в основном, выполнял транслирующую и контролирующую функции, то теперь особое значение приобретает функция тьютора, координирующего образовательный процесс, начиная от познания и заканчивая результатом [2]. В этой связи он должен овладеть новыми видами деятельности, учитывающими специфику контроля и оценки образовательных результатов.

При формировании системы оценивания образовательных результатов образовательной деятельности в области школьной биологии учителю следует особое внимание уделять требованиям ФГОС к развитию оценочной самостоятельности школьника на основе формирования осознанной адекватной и критичной оценки своей учебной деятельности. Учителю важно сосредоточить внимание на формирование у обучающихся умений самостоятельно и аргументировано оценивать свои действия и действия одноклассников, адекватно оценивать свои возможности для достижения целей различной степени сложности в разных сферах самостоятельной деятельности.

Руководствуясь в своей деятельности тезисом о ведущей роли каждого ученика в современном образовательном процессе, основной акцент в подборе методов и средств оценивания

образовательных достижений обучающихся мы делаем на самооценку, рассматривая ее в качестве средства принятия учеником самостоятельного решения, его готовности и способности составить самостоятельную программу обучения. Для формирования такой самооценки мы используем разнообразные приемы рефлексии, имеющей место быть практически на каждом нашем уроке.

Придавая важное значение самооценке, мы пытаемся с позиций современных требований ФГОС подходить и к процедуре оценивания образовательных результатов. В этой связи мы отчетливо понимаем несовершенство действующих механизмов контроля знаний и умений учащихся, видим его слабые стороны и четко определяем основные проблемы, с которыми уже столкнулись, приступив к реализации ФГОС ООО в текущем учебном году. Мы вынуждены констатировать отсутствие на текущий момент современного методического инструментария для оценивания разных групп образовательных результатов – личностных, метапредметных и предметных. Имеющиеся в наличии рекомендации [1] не дают ответов на вопросы, связанные со спецификой оценочной деятельности разных групп образовательных результатов, акцентируя внимание в основном на предметных результатах. В нашей же практике особые затруднения вызывает процесс оценивания личностных результатов образовательной деятельности учащихся на материале школьной биологии. Отчетливо видя воспитательный потенциал курса, зная разнообразные аспекты содержания, позволяющие его реализовать, мы испытываем сложности с подбором методик, позволяющих выявить мотивационную составляющую деятельности учащихся, оценить уровень их воспитанности. Предлагаемые методики ранжирования, анкетирования, собеседования и интервьюирования учащихся не всегда выполнимы в деятельности учителя-предметника, не обладающего специализированной психологической подготовкой, а профессиональный совет психолога не всегда возможен в связи с отсутствием данной должности в нашем образовательном учреждении.

Оценивание предметных образовательных результатов тоже вызывает немало вопросов. Они связаны с выделением уровней сформированности образовательных результатов (базовый, повышенный, высокий, пониженный, низкий), критериями их оценивания [6]. Как правило, школьные педагоги не всегда соотносят оценку ответов учеников уровню сложности вопроса или задания, чаще всего завышая оценки, что порождает немало проблем, связанных с несоответствием ожидаемых и реальных результатов сдачи ОГЭ или ГИА. В этой связи понимаем необходимость проведения в ближайшее время инвентаризации всего массива имеющихся у нас контрольных измерительных материалов, их распределения по уровням сложности, разработки критериев оцениваниия разных групп заданий, соотнесение каждого задания с видом формируемых универсальных учебных действий, определением конкретного образовательного результата. Все это требует безотлагательного решения.

Оценка метапредметных результатов образовательной деятельности учащихся при изучении биологии наряду с традиционными требует применения инновационных процедур оценивания, таких как, рейтинг, ученическое портфолио. В опыте нашей деятельности они используются достаточно широко.

Кейс или метод конкретных ситуаций (от английского case – случай, ситуация) – метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов), используется на уроках биологии в старших классах при изучении таких тем, как: «Иммунитет» (8 класс), «Эволюционное учение» (9 класс, 11 класс). Приведем в качестве примера отдельные кейсы, разработанные нами:

«Это произошло в 1880 году. Луи Пастер, изучавший возбудителя куриной холеры, заразил 2 цыплят ослабленной культурой куриной холеры. Цыплята перенесли заболевание в легкой форме, а затем выздоровели. Через 2 месяца цыплята, перенесшие заболевание, и несколько не болевших цыплят, были заражены свежей культурой куриной холеры. Все цыплята погибли, за исключением 2, болевших ранее. Вопрос – почему 2 цыпленка выжили?»,

«Однажды Валя подошла к маме и спросила: «Почему эмбрионы позвоночных животных на ранних стадиях развития так сильно похожи друг на друга?». Что ответила мама Вале? Какие методы изучения эволюции используются в данном случае?», «Остров Святой Елены сейчас представлен каменистой пустыней. Совсем недавно он был цветущим зеленым островом, пока на него не завезли кроликов. Какую экологическую ошибку допустили ученые, и с чем она связана?», «Рыба гамбузия употребляет в пищу личинок малярийных комаров. Русские ученые завезли данный вид рыбы в Россию. Какое биологическое значение она имеет для человека?»

В последнее время мы стали использовать в практике своей деятельности метод рейтинговой оценки, рассматривая его как совокупность правил, методических указаний и соответствующего математического аппарата, реализованного в программном комплексе, обеспечивающем обработку

информации по количественным и качественным показателям индивидуальной учебной деятельности учащихся. Он позволяет присвоить персональный рейтинг (интегральную оценку, число) каждому учащемуся в разрезе любой учебной дисциплины, биологии в том числе. Мы четко вычленили разнообразные виды деятельности, которыми должны овладеть наши ученики в рамках изучения отдельных тем, каждому из них присвоили определенное количество баллов, определили критерии их снижения. Затем выработали критерии успешности освоения темы, и все это, вместе взятое, позволило нам выявить максимальный математический показатель, характеризующий качество образовательного результата освоения отдельной темы.

В качестве примера приведем рейтинговый лист успеваемости учащихся 5 «а» класса по теме « Живой организм: изучение и строение».

Ф.И. учащегося	**Оцениваемый вид деятельности**						**Средний бал**	**Оценка**
	Мини-сочинение	**Сообщение**	**Опрос**	**Тест 1**	**Кроссворд**	**Тест 2**		
Ученик 1	4	5	4	3	5	5	4,3	4
Ученик 2	5	5	5	4	4	4	4,5	5
Ученик 3	4	5	3	5	5	3	4,2	4
Ученик 4	5	5	3	3	4	3	3,8	4
Ученик 5	4	5	4	5	3	5	4,3	4
Ученик 6	4	5	5	4	5	4	4,5	5
Ученик 7	5	5	3	3	3	5	4,0	4
Ученик 8	5	5	4	4	4	5	4,5	5
Ученик 9	4	5	4	4	3	4	4,0	4
Ученик 10	4	5	4	5	4	4	4,3	4
Ученик 11	5	5	5	5	3	3	4,3	4
Ученик 12	5	5	3	3	5	5	4,3	4
Ученик 13	5	5	3	3	5	3	4,0	4
Ученик 14	4	5	4	5	5	4	4,5	5
Ученик 15	5	5	4	4	5	5	4,7	5
Ученик 16	4	5	5	3	4	5	4,3	4
Ученик 17	4	5	5	3	3	4	4,0	4
Ученик 18	4	5	5	4	5	3	4,3	4
Ученик 19	5	5	5	5	3	5	4,7	5
Ученик 20	4	5	4	5	5	4	4,5	5
Ученик 21	5	5	4	3	4	3	4,0	4
Ученик 22	4	5	3	4	3	3	3,7	4
Ученик 23	5	5	3	3	3	5	4,0	4
Ученик 24	4	5	3	4	5	4	4,2	4
Ученик 25	5	5	5	5	4	3	4,5	5

В наших ближайших планах – ранжирование всех тем курса биологии 5,8, 10-11 классов, а в перспективе – и всех других разделов школьной биологии.

Также в нашем опыте мы широко используем ученические портфолио. Ученики участвуют в выборе материалов для портфолио, а также в разработке принципов для отбора. Большинство элементов портфолио снабжены размышлениями, которые объясняют, почему этот элемент является свидетельством обучения. При создании портфолио ученики понимают и принимают ответственность за свое обучение, ставят постоянные цели обучения, выбирают способы оценивания прогресса в достижении этих целей.

Вместе с тем, по нашему мнению, ученическое портфолио наиболее применимо в образовательной деятельности учащихся, мотивированных на изучение предмета, так как у всех остальных учеников ученическое портфолио формируется с большим трудом в связи с отсутствием позитивной динамики образовательной деятельности.

Используемые нами подходы в оценке образовательных результатов изучения школьной биологии позволяют более детально прорабатывать механизм создания оценочных средств, выделения в каждом конкретном случае группы образовательных результатов, выявлять критерии их оценивания, что и требует от каждого школьного учителя ФГОС ООО.

Библиографический список

1. Воронина Г.А. Биология. Планируемые результаты. Система заданий . 5-9 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций / Г.А.Воронина, Т.В.Иванова, Г.С.Калинова ; под ред. Г.С.Ковалевой, О.Б.Логиновой. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2015. – 157с.
2. Галкина Е.А. Актуализация учебных программ ВПО в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога /Е.А.Галкина, А.В.Марина, О.Б.Макарова // Вестник НГПУ. – 2015.–№3. – С.22-33.
3. Галкина Е.А. Технология оценки достижения планируемых результатов по биологии / Е.А.Галкина // Биология в школе. – 2013. – №7. – С. 25-33.
4. Макарова О. Б. Современные средства оценивания результатов обучения биологии: учебно-методическое пособие / О.Б.Макарова. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2010. – 70с.
5. Марина А.В. Размышления вузовского методиста //Биология в школе. – 2009. –№4. – С. 29-34.
6. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / Сост. Е.С.Савинов. – М.: Просвещение, 2011, 342с.

Starshova S.A. (Vyksa)
Bichurina O.Z. (Arzamas)

PROBLEMS OF THE ASSESSMENT OF EDUCATIONAL RESULTS OF STUDYING SCHOOL BIOLOGY IN THE CONDITIONS OF FGOS IMPLEMENTATION

Abstract. *The article considers the basic problems of assessing learning outcomes study school course of biology in the conditions of realization of Federal state educational standards of basic General education.*

Keywords*: educational results, estimation, federal state educational standard of the main general education, the problems.*

Уткина Т.В. (Саранск)
Савенкова Ю.Д. (Саранск)

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК ВЕДУЩИЙ ПРИНЦИП ПРИ ИЗУЧЕНИИ МИФОВ В ШКОЛЕ

В статье рассматривается миф и основные приемы его изучения. Миф рассматривается как ценность, поэтому как ведущий принцип взят аксиологический подход.

Ключевые слова: *миф, мифология, античность, аксиология, аксиологический подход.*

Современное поколение никогда не должно забывать о том богатстве, которое оставили нам наши предки – в этом и заключается актуальность изучения античной мифологии в современной школе. Мудрость наших предков отражена в произведениях античности. В простом коротком изречении они могли точно, лаконично сказать о каком-либо предмете, или явлении.

Стоит особо отметить, что пренебрежение мифом со стороны учителей – словесников приводит к его принципиальной недооценке, к ряду заблуждений, которые заводят в тупик, не позволяя увидеть миф во всем его неисчерпаемом многообразии, поэтому целью исследования является процесс изучения мифологии в школе.

В нашем жестоком мире, где столько лжи, несправедливости, насилия, наверно именно нашему современному поколению нужно наконец-то задуматься о том, что существуют такие ценности как милосердие, доброта, любовь, справедливость. Наша жизнь неразрывно связана с книгой, поэтому справедливо объектом исследования считать книгу в ее неразрывной связи с обучением литературе в школе, причем не просто книгу, а «историю жизни» античности. К сожалению, в наш компьютерный век становится всё меньше людей, которые увлекаются чтением. А ведь художественная литература может многому научить, может заставить ценить что-то по-настоящему важное.

В переводе с греческого «аксиос» означает «ценность». Соответственно аксиология - это учение о ценностях. Человек самим своим существованием выделен из мира более резко, чем его «меньшие собратья», животные, и тем более неживые объекты. Это означает, что человек вынужден относиться к фактам своего бытия дифференцированно. Бодрствуя, человек почти всегда находится в

состоянии напряженности, которое он пытается разрешить ответом на знаменитый вопрос *Сократа «*Что есть благо?»

Человека интересует не просто истина, которая бы представляла объект таким, каким он является сам по себе, а значение объекта *для человека*, для удовлетворения его потребностей. В этой связи человек *оценивает* факты своей жизни по их значимости, реализует ценностное отношение к миру. Специфика человека как раз и состоит в ценностном отношении к миру. *Ценностью является для человека все, что имеет для него определенную значимость, личностный или общественный смысл.* С ценностью мы имеем дело там, где речь идет о родном, святом, предпочтительном, дорогом, совершенном, когда мы хвалим и ругаем, восхищаемся и возмущаемся, признаем и отрицаем.

Слово «ценность» было хорошо известно уже древним грекам. Тем не менее, только в XX веке философы сумели развить учение о ценностях. Почему? Разобравшись с этим вопросом, мы лучше поймем природу самой ценности. Все дело в том, что человек далеко не сразу осознал свое собственное, выделенное положение в мире. Как известно, это случилось лишь в Новое время, соответственно именно тогда появились первые претендующие на полновесность концепции ценности.

В *античности* отсутствовало четкое понимание своеобразия человека в мире. Это приводило к тому, что, например, платоновская *идея* понималась еще и как *идеал.* Современный философ сказал бы: «Давайте четко определимся, что есть идея как истина, как понятие, и что есть идея как ценность, как идеал». Но в античности философствовали по-другому, здесь истина и ценность не отделялись друг от друга достаточно строго.

Нельзя не согласиться с тем, что Древняя Греция занимает уникальное место в истории человечества. Без преувеличения можно сказать, что нет ни одной сферы культуры, на которую не повлияли бы плодотворные идеи древних греков. Античная культура оставила нам в наследство систему ценностей, характеризующуюся высокой гражданственностью и гуманизмом. Исповедуя языческую религию, древние греки свое образное видение картины мира выразили в яркой мифологии. Древнегреческие мифы дали мощный толчок для развития всей мировой цивилизации. Поэтому без обращения к великому мифологическому наследию прошлого невозможно полноценно осмыслить развитие современного общества. Кроме того, именно древнегреческие мифы являются неиссякаемым источником вдохновения для литераторов, скульпторов и художников всех времен. Программа по литературе не позволяет в пределах урочной системы в полной мере охватить всё многообразие мифов Древней Греции, оценить их великолепие и непреходящее значение. Поэтому невозможно обойти их стороной при изучении античной литературы в современной школе.

Мифы древней Греции изучаются в средней школе в рамках программы по литературе и истории. На уроках истории мифы затрагиваются вскользь, но как литературные произведения они изучаются довольно подробно. Вопросы по мифам встречаются на ЕГЭ по литературе, и поверхностное изучение этой темы может отрицательно сказаться на оценке среднего образования школьника.

Развитие духовно-нравственного мира школьников, национально-личностного самосознания, осознания учащимися многообразия духовного и материального мира, признания и понимания ими ценностей другой культуры может происходить на уроках литературы при изучении такого понятия как «миф». Миф, фольклор, литература – базовые понятия, которые должны стать основой для изучения курса литературы в 5-6 классах. Перед учителем стоят задачи выработать системный подход к их изучению, определить логику освоения понятий, продумать разные формы учебной деятельности, выявить приемы, которые помогут организовать увлекательное путешествие школьников в яркий, пестрый, неповторимый мир мифов, понять их сущность, позволят увидеть нравственно-эстетическое богатство поэтического творчества народа, почувствовать своеобразие литературы как вида искусства. Учащиеся должны убедиться, что миф-фольклор-литература тесно взаимосвязаны, отражают процесс развития мировой культуры в историческом контексте. В цепочке освоения понятий «миф-фольклор-литература» изучение мифов является процессом сложным, увлекательным, многогранным, как и сам миф. Ведь мифы – это не только донаучное объяснение древним человеком каких-то непонятных явлений действительности с помощью фантазии, но и самостоятельная область духовной жизни, ни от кого и ни от чего не зависящая. Глубина мифологического образа огромна, внешние связи его неисчерпаемы; миф помогает понять прошлое, тесно связан с настоящим и развернут в будущее. Мифами пронизаны почти все стороны нашей жизни, нет ничего, что осталось за рамками классических мифологий. Имена и фамилии, жилища, их внутреннее убранство и внешнее расположение; орнамент одежды, кулинарное искусство, медицина; мифопоэтические знаки, символы, эмблемы; географические названия, праздники, обряды, ритуалы,

календарь, геральдика, государственная символика. Литература и язык, мировая художественная культура, история, география, физика, математика как школьные предметы тесно связаны с мифами. Возможности мифа неисчерпаемы, это позволяет сделать изучение мифов путешествием в неизведанное, осуществлять межпредметные связи, организовывать самостоятельную работу учащихся по поиску отзвуков мифов в современной жизни.

Тенденция к сближению аксиологии и литературы уже давно обозначилась, но еще не получила активного развития, несмотря на все имеющиеся для того предпосылки и культурно-историческую значимость. В литературе не в полной мере используется потенциал аксиологической науки, не исследована функция категории «ценность» в создании художественного произведения и остается недооцененным аксиологический фактор в теоретической поэтике и литературном процессе. Обращение к заявленной теме обусловлено недостаточной исследованностью многоплановых связей между аксиологией и литературоведением, наличием нерешенных проблем на стыке этих гуманитарных наук, а также обилием аксиологически значимого материала, который, с нашей точки зрения, необходимо ввести в научный обиход литературоведения. Сказанное можно резюмировать следующим образом: методология ценностного подхода в литературоведении нуждается в систематической разработке.

Само слово «аксиология» произошло в Древней Греции, и, как уже было замечено выше, изучает вопросы, связанные с природой ценностей, их местом в реальности и структурой ценностного мира, то есть о связи различных ценностей между собой, с социальными и культурными факторами и структурой личности. Так какое же отношение имеет эта наука к литературе и к мифам и мифологии в частности?

Ценностно-аксиологический подход является одним из наиболее значимых с точки зрения гуманизации культурно-образовательной сферы. Он присущ гуманистической педагогике, где человек рассматривается как высшая ценность общества и самоцель общественного развития. К разработке целостной теории ценности и отдельных ее аспектов обращались в разное время ученые-философы, эстетики, культурологи, социологи, педагоги, психологи, ученые-методисты.

Задачи нравственного воспитания традиционны для школы, однако сегодня речь идет не столько об организации усвоения учениками признанной всеми членами «взрослого» общества системы ценностей, сколько об организации ценностного выбора в широком спектре ценностей современной цивилизации (конфессиональных, этнокультурных, региональных, национальных, государственных и т. д.). Сущность ценностно-аксиологического подхода определяется сегодня, прежде всего, ситуацией оценки (мировоззренческой, политической, нравственной, эстетической и др.) происходящих событий, в которой человек находится постоянно, определяя свое отношение к миру и себе. Индивидуальная система ценностей формируется через приобщение личности к культуре. В процессе овладения культурой (материальной и духовной) индивид становится личностью. *Культура* – «высшая степень облагороженности, одухотворенности и очеловеченности природных и социальных условий жизни и человеческих отношений, освоенная живущими и переданная последующим поколениям». Это феномен человеческого духа, внутренняя сущность человеческих идей, символически закрепленная деятельность людей, освещенная гуманными и нравственными целями. Литература – часть духовной культуры, и приобщение к искусству слова становится важным этапом в формировании ценностной сферы личности человека, особенно в школьные годы. Сводя многочисленные определения ценностей, данные в научной литературе, можно говорить, что *ценности* – это образующие единицы сознания личности, которые определяют относительно постоянные отношения человека к сферам жизни: миру, другим людям, самому себе. Эта совокупность отношений образует по существу нравственную позицию индивида, которая становится особенно прочной, когда она осознанна, когда появляются личностные ценности, рассматриваемые как осознанные общие смысловые образования

Методологической базой ценностно-аксиологического подхода в литературном образовании становятся труды М. М. Бахтина. Рассматривая диалог между читателем и писателем, М. М. Бахтин определяет его как ценностное образование. Я и Другой - это те ценностные центры, которые взаимодействуют между собой и вступают в диалогические отношения Личность приобретает свою ценность «через отражение ее в другом». Таким образом, для переживании собственной ценности необходим Другой. «Другой» для философии М. М. Бахтина является единственной возможностью какой-либо нравственной жизни. В этом смысле этим «другим» на уроке литературы становится и сам текст художественного произведения, и учитель как носитель собственных ценностных ориентиров, и, по существу, весь класс в процессе ценностных взаимодействий. Таким образом, ценностный диалог перерастает в ценностный полилог. Продуктивность этого процесса зависит от

ряда факторов, прежде всего – специфики первичного восприятия эмоционально-ценностного смысла произведения, которое определяется личностными ценностными установками читателя-школьника.

Осветить вопрос о разной судьбе мифов и об их аксиологическом восприятии на уроках литературы позволяет изучение древнегреческой мифологии - стройной системе повествования о титанах, богах, героях.

По существу, все многообразие предметов человеческой деятельности, общественных отношений и включенных в их круг природных явлений может выступать в качестве ценностей как объектов ценностных отношений, может оцениваться в дихотомии добра и зла, истины и заблуждения, красоты и безобразия, допустимого или запретного, справедливого и несправедливого.

Ценностный подход требует рассмотрения объективной реальности как результата человеческого самоутверждения; мир при таком подходе, - прежде всего реальность, освоенная человеком, превращенная в содержание его деятельности, сознания, личностной культуры.

Современная молодежь России проходит свое становление в очень сложных условиях ломки многих старых ценностей и формирования новых социальных отношений. Отсюда растерянность и пессимизм, неверие в будущее. Растут агрессивность и экстремизм и криминальность

Библиографический список

1. Аверинцев, С. С. Взаимосвязь и взаимовлияние жанров в развитии античной литературы. / С.С.Аверинцев. - М., 1989. – 276 с.
2. Беленький, Г. И. Литература в 8 классе: Методические советы. / Г. И. Беленький - М., 1993. – 127 с.
3. Богданова, О. Ю. Методика преподавания литературы: учебник для педвузов. / О. Ю. Богданова, С. А. Леонов, В. Ф. Чертов. - М., 1999. – 570 с.
4. Выжлецов, Г. П. Аксиология культуры. / Г. П. Выжлецов. – СПб., 1996. – 148 с.
5. Леонтьев, Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: Опыт многомерной реконструкции / Д. А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 15–26.
6. Орлова, А. В. Проблема ценности и оценки в философии М. М. Бахтина: дисс. канд. филос. наук. – М., 2003. – 146 с.

UtkinaT.V. (Saransk)
Savenkova Yu.D. (Saransk)

AXIOLOGICAL APPROACH AS THE LEADING PRINCIPLE MYTHS IN THE STUDY IN SCHOOLS

Abstract.*The article discusses the myth and basic techniques for its study. As the leading principle of the axiological approach is taken.*

Keywords: *myth, mythology, antiquity, axiology, axiologicalapproach.*

Ширяева Ю.М. (Н. Новгород)
Чайковская Н.А. (Н. Новгород)

СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассмотрен системно - деятельностный подход к изучению федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), целью которого является развитие личности обучающегося на основе освоения универсальных способов образовательной деятельности.

Ключевые слова: *ФГОС, образование, развитие личности, стимулирование познавательной активности, креативное мышление.*

С начала 2009 года в России началась масштабная и серьезная реорганизация в сфере образования, которая продолжается до настоящего времени. Эта реформа затронула каждый из уровней современного российского образования: от дошкольного до ВУЗовского. На сегодняшний день новые федеральные государственные образовательные стандарты введены во всех образовательных учреждениях России. Введение ФГОС заставило взглянуть по-новому на методику преподавания и внести в учебный процесс значительные коррективы.

В 2014 году выпустились первые ученики, которые прошли ступень начального общего образования по ФГОС. В этом году федеральный государственный образовательный стандарт начал свою работу на уровне основного общего образования.

В настоящее время четко разработаны ключевые особенности ФГОС общего образования. Главной особенностью ФГОС является системно-деятельностный подход, организация учебного процесса, в котором главное место отводится активной и разносторонней, в максимальной степени самостоятельной познавательной деятельности школьника. Ранее в основе обучения было усвоение и запоминание знаний, умений, навыков. Сейчас же, напротив, системно-деятельностный подход, лежащий в основе стандарта, ставит цель образования – развитие личности обучающегося на основе освоения универсальных способов деятельности. ФГОС общего образования по отношению к предшествующим стандартам является документом совершенно иного порядка. ФГОС не регламентирует непосредственно содержание образования, а включает требования к структуре основных образовательных программ, условиям и результатам их реализации. Ключевым моментом является постепенный уход от информационного репродуктивного знания к знанию действия. Теперь новые знания ученик должен получить сам. Так достигается всестороннее развитие личности, обретение духовно-нравственного и социального опыта.

Таким образом, стандарты нового поколения смещают акценты в образовании на активную деятельность обучающихся. В процессе деятельности обучающийся осваивает универсальные учебные действия (УУД), развивается как личность.

Стандарт общего образования включает в себя:

- новую цель образования
- новое содержание образования
- новые требования к результатам образования
- новые требования к субъектам образовательного процесса
- новые средства и технологии обучения
- новые методологические основания.

Стандарт общего образования можно представить в виде схемы:



Схема 1. Стандарт общего образования

Исходя из данной схемы, можно сказать о том, что новый стандарт предъявляет новые требования к результатам общего образования.

Системно-деятельностный подход позволяет ориентироваться на личность каждого ребенка и составлять индивидуальные траектории для его развития.

Следующая ключевая особенность ФГОС общего образования связана с изменением требований к результатам освоения основной образовательной программы.

Ранее можно было просто взять дневник, изучить оценки ученика и сделать вывод о его достижениях. Введение ФГОС предлагает разделить все достижения учащихся на 3 группы: личностные, предметные и метапредметные. Данные достижения формулируются в виде способов деятельности.

Становление целостной картины мира и компетентностей в любой предметной области на основе развития универсальных учебных действий — личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных (формирования общеучебных умений и навыков) — является ещё одной особенностью ФГОС основного общего образования, которая должна быть обязательно учтена при проектировании образовательного процесса.

Вышеперечисленные принципы ФГОС привели к следующим изменениям в организации учебного процесса:

1. изменение парадигмы образования от знаниевой к деятельностной. Ученик добывает новое знание самостоятельно через образовательную деятельность.

2. Изменение содержания образования и форм, приёмов и методов, технологий. Разрабатываются современные приемы, которые позволяют отразить системно-деятельностный подход.

3. Изменение педагогической позиции «ученик-учитель». Если ранее перед учителем стояла задача дать материал и проверить его усвоение, то сейчас дистанция между учеником и учителем сокращается. Учитель начинает играть роль наставника и советника.

4. Формирование внутренних мотивов деятельности ученика.

5. Личностное целеполагание и личностное содержание материала.

6. Рефлексия результатов образовательной деятельности. В конце урока каждый ученик должен четко давать ответ на вопросы: «Чему я сегодня научился?», «Что нового узнал?», «Что отлично понял?», «Что было легко, а что еще требует разъяснения?»

До настоящего момента ключевым способом общения между учеником и учителем является урок. Введение ФГОС в значительной степени повлияло на структуру и содержание современного урока.

Перечислим некоторые его черты:

- обязательное использование техники (компьютер, диапроектор, интерактивная доска и т.п.);
- индивидуальный подход каждому ученику;
- содержит разные виды деятельности;
- деятельность должна стимулировать развитие познавательной активности ученика;
- развитие у детей креативного мышления;
- урок предполагает сотрудничество, взаимопонимание, атмосферу радости и увлеченности.

Этап перехода к чему-то новому всегда сопряжен с определёнными трудностями и требует времени на усвоение. На сегодняшнем этапе введения ФГОС основного общего образования нужно создать необходимые условия учителю для реализации всех требований ФГОС (техническая оснащенность кабинета, новые учебники, пособия, курсовая подготовка и т.д.).

Чтобы процесс введения новых образовательных стандартов протекал максимально успешно и безболезненно, педагог должен непрерывно работать над повышением своего профессионального уровня. Он должен непрерывно учиться: учиться по – новому готовиться к уроку, учиться по – новому проводить урок, учиться по – новому оценивать достижения обучающихся, учиться по – новому взаимодействовать с их родителями. Учитель, его отношение к учебному процессу, его творчество и профессионализм, его желание раскрыть способности каждого ребенка – есть главный ресурс, без которого новые требования ФГОС к организации учебно-воспитательного процесса в школе не могут существовать.

Библиографический список

1. Закон РФ "Об образовании" от 10.07.1992 N 3266-1 (ред. от 03.12.2011, с изм. и доп., вступающими в силу с 01.02.2012).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2011.

3. Давлетшина П. Сравнение ключевых моментов старых и новых ФГОС// Наука и образование, 9 Ноября, 2011, Официальный сайт Госбук. Электронный ресурс [режим доступа]: http://www.gosbook.ru/node/38672
4. Гордеева М.Е. Системно-деятельностный подход в обучении// Официальный сайт Социальная сеть работников образования «Наша сеть», 14.03.2013 [режим доступа]: http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2013/03/14/sistemno-deyatelnostnyy-podkhod-v-obuchenii
5. Петерсон Л.Г., Кубышева М.А. Умение учиться: содержание, формирование, диагностика//Электронный журнал Вопросы Интернет Образования Электронный ресурс [режим доступа]: http://vio.uchim.info/Vio_124/cd_site/articles/art_4_2.htm(дата входа: 29.11.2015)
6. Петерсон Л.Г. Механизмы реализации новых ФГОС на основе системы «Школа 2000…»// Центр системно-деятельностной педагогики «Школа 2000…» АПКиППРО РФ, 02.12.2009, Официальный сайт Школа 2000. Электронный ресурс [режим доступа]:http://www.sch2000.ru/library/detail.php?ID=454

Shiryaeva Y.M. (N. Novgorod)
Chaikovskaya N.A. (N. Novgorod)

SPECIFICS TEACHING OF THE DISCIPLINE IN THE CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF FGOS EDUCATION

Abstract. *The article describes the system - activity approach to the study of the federal state educational standards (FGOS), the aim of which is to develop the individual student based on the development of universal methods of educational activities.*

Keywords*. FGOS, education, personal development, stimulating cognitive activity, creative thinking.*

Чернышова С.А. (Арзамас)

АКТИВИЗАЦИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье рассматриваются средства активизации мыслительной деятельности младших школьников. Особое внимание уделено описанию этапов проведения и требования дидактической игры.

Ключевые слова: *активизация, средства, математика, обучающийся, игра*

В настоящее время проблема активизации мыслительной деятельности детей младшего школьного возраста становится все более актуальной. Отсутствие познавательной активности на уроках обнаруживается в том, что обучающиеся не стремятся эффективно использовать время, отведенное на выполнение задания, высказывают мало предположительных суждений до начала решения задач, нуждаются в специальной работе, направленной на развитие познавательного интереса, стимулирование познавательной активности, активизацию познавательной деятельности.

Поэтому возникает вопрос о том, как организовать учебно-воспитательный процесс, так, чтобы учебный материал стимулировал познавательную активность обучающихся. От того насколько осознанно, творчески, с желанием будут учиться дети зависит в дальнейшем самостоятельность их мышления, умение связывать теоретический материал с практической деятельностью.

Многие отечественные и зарубежные педагоги изучали вопрос активизации мыслительной деятельности. Д.Н. Богоявленский, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина, Л.М. Фридман, Д.С. Брунер, И.Ломпшер, Е. Флешнерова определяют, что эффективность мыслительной деятельности напрямую связана с условиями обучения.

К семи годам происходит завершение созревания лобного отдела больших полушарий, что даёт возможность для осуществления целенаправленного, произвольного поведения, планирования действий. Детский возраст – это сензитивный период развития всех психических функций. За короткое время у ребёнка формируются разные типы мышления: наглядно-действенное; наглядно-образное; абстрактно-речевое.

Многочисленные наблюдения педагогов и психологов показали, что ребенок, который не овладел приемами мыслительной деятельности в начальных классах, то в средних обычно переходит в разряд неуспевающих. Решение этой задачи осуществляется через создание в начальных классах

условий, обеспечивающих полноценное умственное развитие детей, связанное с формированием устойчивых познавательных интересов, умений, навыков мыслительной деятельности, качества ума, творческой инициативы и самостоятельности в поисках способов решения задач. [2]

Под мышлением понимается процесс познавательной активности человека. И. В. Метельский определяет познавательный интерес следующим образом: «Интерес – это активная познавательная направленность, связанная с положительным эмоционально окрашенным отношением к изучению предмета с радостью познания, преодолению трудностей, созданием успеха, с самовыражением развивающейся личности». [5,с.87]

Выделяют несколько уровней познавательной активности:[7]

Первый уровень – воспроизводящая активность. Стремление ученика понимать, запоминать и воспроизводить полученные знания;

Второй уровень – интерпретирующая активность. Стремление ученика выявлять сущность изучаемого содержания предмета, темы; овладеть способами применять знание в изменённых условиях;

Третий уровень – творческий. Стремление понимать сущность явлений и процессов и находить для этого новые способы.

Активизация учения детей должна осуществляться учителем с помощью специальных средств интеллектуальных, нравственно-волевых и физических сил учеников на достижение конкретных целей обучения и воспитания.

Особое значение на этапе включения ребенка в активную познавательную деятельность имеет ориентировочно-исследовательский рефлекс, который представляет собой реакцию организма на необычное изменение во внешней среде. Исследовательский рефлекс приводит кору больших полушарий в деятельное состояние. Возбуждение исследовательского рефлекса – необходимое условие познавательной деятельности.

Активность является обязательным условием и показателем осуществления любого принципа обучения[6].

Принцип связи обучения с жизнью, является содержательной основой для активизации учения школьников, может преодолеть отрыв от обучения от жизни, осуществляемым только в случае организации активного учения школьников.

Принцип сознательности и прочности усвоения знаний может быть реализован только в процессе активного учения.

Принцип наглядности связан с сознательным усвоением знаний, реализуется при активном мышлении учащихся.

Задачей учителя является обеспечение активности учеников, направленную на овладение знаниями и способами деятельности.

Активация учения – это активизация действий учащихся, направленных на осознание и разрешения конкретных учебных проблем.

Ученики начальной школы не могут учиться «для себя». Они учатся за оценку, похвалу. Но любому из этих мотивов приходит конец. Поэтому нужно формировать учебную мотивацию на основе познавательного интереса.

Для активизации мыслительной деятельности на уроках математики можно использовать занимательные элементы.[1] К ним относятся ребусы, кроссворды, трёхуровневые карточки, математические и графические диктанты.

Решение кроссвордов позволяют одновременно вспомнить забытое и приобрести новые знания. Кроссворды расширяют кругозор, тренируют память, побуждают интерес к углублению знаний.

Математический диктант представляет собой совокупность сбалансированных теоретических вопросов и утверждений.

Графический диктант направлен на повышение интереса к результату и оцениванию деятельности учащихся, заставляет мыслить логически, сравнивать.

Трёхуровневые карточки дают возможность учащимся выбрать задание по своим возможностям и способностям.

Дидактическая игра является одним из действенных средств развития интереса к учебному предмету.

В процессе игры учащиеся не замечают сами для себя, как незаметно выполняют различные упражнения, где им самим приходится сравнивать, выполнять арифметические действия,

тренироваться в устном счете, решать задачи. Игра пробуждает интерес к победе, исходя из этого, дети стремятся быть быстрыми, четко выполнять задания, соблюдая правила игры[9].

Многие дидактические игры заключают в себе вопрос, задание, призыв к действию, например: "Кто быстрей?" "Не зевать! Отвечать сразу. Кто первый?" и т.д.

Знакомство с дидактической игрой происходит под руководством учителя. Это осуществляется следующим образом: педагог говорит название игры, знакомит с предметами, с которыми дети будут осуществлять игровую деятельность. Данный этап знакомства с игрой имеет важное психологическую ценность, т.к. он должен создать у детей соответствующий психологический настрой, который поможет им внимательно выслушать правила игры. Потом начинается игра. Учитель следит за тем, чтобы дети соблюдали правила игры. Он может участвовать в игре в качестве руководителя или же в качестве простого участника на общих основаниях. Игра оценивается в соответствии с полученными результатами и с тем, как соблюдались правила игры ее участниками. Если дидактическая игра носила коллективный характер, то она оценивается, включая всех участников.

Существует ряд требований к проведению дидактической игры[8]:

1)Правила игры должны быть простыми и чёткими.

2) Дидактический материал должен быть прост и по изготовлению, и по использованию.

3) Лучше, чтобы в игре принимали участие все дети.

4) Подведение итогов игры должно быть справедливым.

Рассмотрим примеры дидактических игр, которые можно рекомендовать для использования в процессе формирования познавательной активности младших школьников[8].

Игра по формированию дочисловых понятий "Магазин игрушек"

Целью игры является закрепление знаний о свойстве предметов, отличающихся по размеру.

Материал: игрушки разных размеров: зайчики, куклы.

Ход игры: игрушки расставлены на «прилавке», в роли продавца выступает ребёнок. Учитель объясняет, как приобрести тот или иной товар в магазине игрушек: для начала воображаемому покупателю нужно выбрать игрушку, описать ее, не называя. Если покупатель правильно опишет предмет, то он получает свою покупку. Педагог следит за правильностью выполнения задания.

Игра по формированию геометрических понятий "Команда внимательных".

Цель: совершенствовать знания по теме "Геометрический материал", формировать умение активно оперировать геометрическими понятиями, развивать внимание, память, чувство коллективизма.

Ход игры: На доске вывешены 3 таблицы. Детям предлагается хорошо рассмотреть их и запомнить расположение геометрического материала. От каждой команды к доске приглашается по одному человеку.

Применение данных средств на уроках математики развивает следующие компетенции учащихся: повышение мотивации учащихся к обучению; развитие мышления и творческих способностей учащихся; развитие самостоятельности учащихся путем выполнения заданий;

Для того, учебный процесс был эффективным нужно создать благоприятные условия для активизации учения школьников. Роль активизации состоит в том, что учение, направлено не только на восприятие учебного материала, но и на формирование отношения ученика к самой познавательной деятельности. Рассмотренные средства активизации мыслительной деятельности младших школьников подтверждают заставляют учащихся рассуждать логически, развивают речь, воображение, творчество, зрительное внимание, умение мыслить нестандартно, укрепляют память.

Библиографический список

1. Белошистая А.В. Обучение математике в начальной школе: Метод. пособие. – М.: Айрис-пресс, 2007.- 176 с.

2. Маклаева Э.В. Реализация развивающей функции обучения математике в начальной школе // «Нижегородское образование» – 2011. – № 4. – С. 116-120.

3. Маклаева Э.В., Олухова В.В. Эстетическое воспитание младших школьников средствами математики // Культура и образование. Июнь 2014. № 6 [Электронный ресурс]. URL: http://vestnik-rzi.ru/2014/06/1923 (дата обращения: 02.06.2014).

4. Маклаева Э.В. Этапы формирования и развития пространственных представлений обучающихся в процессе обучения математике // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5; URL: http://www.science-education.ru/119-14938 (дата обращения: 16.10.2014).

5. Метельский И.В. Как поставить перед учащимися учебную задачу // Начальная школа. - 2004.–С.87.
6. Шамова, Т.А. Активизация учения школьников.- М.; Педагогика, 1982г.
7. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебной деятельности. - М: Просвещение, 1971. –С.123
8. Жикалкина Т.П. Дидактическая игра на уроках математики. // Начальная школа. 1996 - номер 3 с. 114.
9. Ян К. Игра в процессе обучения. // Сов. Педагогика. 1998 - номер 4 с.118-121.

Chernyshova S.A. (Arzamas)

ACTIVIZATION OF COGITATIVE ACTIVITY OF PUPILS AT LESSONS OF MATHEMATICS IN THE ELEMENTARY SCHOOL

Abstract. *the article deals with means of activization of cogitative activity of younger schoolboys. Special attention is paid to the description of the requirements and didactic games.*

Keywords: *activation, tools, mathematics, studying, playing.*

Шеманаев В.А. (Арзамас)
Щегольков А.В. (Арзамас)
Шашина М.А. (Арзамас)

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ У УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛЗАЦИИ ФГОС ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются особенности формирования экологического воспитания учащихся в условиях реализации ФГОС основного общего образования.

Ключевые слова: *Дом, Родной край, краеведение, школьное географическое образование, воспитание.*

Национальная доктрина образования в Российской Федерации и Концепция модернизации российского образования направлена на «сохранение, распространение и развитие национальной культуры, воспитание бережного отношения к природному, историческому и культурному наследию народов России, воспитание патриотов России, граждан правового, демократического государства, способных к социализации в условиях гражданского общества ….».

Социально-экономические и общественно-политические преобразования последнего десятилетия, произошедшие в нашей стране привели к существенным изменениям ценностных ориентаций, целевых установок в развитие подрастающего поколения, что особенно высветило проблему пересмотра образовательными учреждениями целей и ориентиров воспитательной работы.

Общее образование подрастающего поколения направлено на осуществление воспитания гармонично развитой личности, готовой к жизни и трудовой деятельности в условиях динамично меняющегося современного общества способной к сохранению и преумножению его культурных традиций в будущем. Усиление внимания к личности, развитие ее индивидуальности, введение ученика в мир общечеловеческой культуры – таковы приоритеты гуманизации образовательного процесса настоящего времени. Все это обуславливает необходимость модернизации целей и задач школьного географического образования в условиях реализации ФГОС основного общего образования.

В условиях экологического кризиса становится актуальным вопрос развития и совершенствования экологического воспитания учащихся в соответствии с потребностями личности и общества. Под системой экологического воспитания мы понимаем совокупность взаимосвязанных компонентов взаимодействия учителя и учащихся (задач, принципов, содержания, форм, методов) в их последовательности, преемственности и единой направленности, формирующих восприятие действительности с позиции экологически культурной личности [2].

География как учебная дисциплина обладает уникальными возможностями в воспитании экологического сознания школьников, так как в основе ее содержания лежит комплексный географический подход при изучении жизнедеятельности общества и его взаимодействии с природой. Изучение географии обеспечивает формирование у школьников ценностных ориентаций, целевых установок и целостных представлений о человеке и окружающем его мире, способствует социальному самоопределению школьников.

С учетом этого возрастает роль школьного географического образования в жизни каждого человека и обладает поистине колоссальным экологически-воспитательным потенциалом. Если дети научатся разбираться в окружающей местности, а затем перейдут к изучению своего отечества, то, по мнению К.Д. Ушинского, преподавание географии пойдет живее и лучше, чем идет теперь, когда начинают учить дитя географии с предметов, недоступных ему по громоздкости, и, не развивая в нем предварительно географического инстинкта [1].

В каждом уголке России, в каждом городе, поселке, селе есть свои природные особенности, специфические черты истории и культуры, составляющие тот феномен, который формирует в человеке интерес и привязанность к родному краю, его патриотические чувства, историческое сознание, социальную активность. Академик Д.С.Лихачев пишет: «Многое связывает человека с местом, где он родился и вырос. Родной край, его люди, природа, пройдя через сознание, становится частью человеческой судьбы. Где мы ни жили, на каком бы языке ни говорили, Россия – наша общая, большая единственная Отчизна» [2].

Если скажут слово «родина»,
Сразу в памяти встаёт
Старый дом, в саду смородина,
Толстый тополь у ворот,
У реки берёзка-скромница
И ромашковый бугор...
А другим, наверно, вспомнится
Свой родной московский двор.
В лужах первые кораблики,
Где недавно был каток,
И большой соседней фабрики
Громкий, радостный гудок.
Или степь от маков красная,
Золотая целина...
Родина бывает разная,
Но у всех она одна!
(З. Александрова)

«Между Родиной и родным краем, говорил А. С. Барков существует неразрывная связь. Любовь начинается с родной местности, расширяется затем до пределов всей страны. Любовь к родному краю питает любовь к Родине. Познать свой край, изучить его – значит полюбить его ещё более глубоко» [1].

Холмы, перелески,
Луга и поля —
Родная, зелёная
Наша земля.
Земля, где я сделал
Свой первый шажок,
Где вышел когда-то
К развилке дорог.
И понял, что это
Раздолье полей —
Частица великой
Отчизны моей.
(Г. Ладонщиков)

По мнению А. В. Даринского в соавт. (1987) смысл понятия «край» заключается в указании на определённые территории: окрестности школы, село, район, город, область, республика, край и другие. Для школьников свой край, а также и работы, связанные с его изучением – источник формирования краеведческих знаний; материал о своём крае и хозяйственной деятельности местного населения может использоваться в качестве примеров и иллюстраций при изучении основ науки, наконец, свой край – наиболее доступное место для практического применения приобретённых знаний [1].

Он должен быть у каждого, свой дом,
Простор родных аулов и урочищ.
Познай его любовью и трудом –

Ты мир, как сад, украсишь и упрочишь…..
Глубь недр пойму и сроки углублю,
И с гордостью скажу родному краю:
Люблю и знаю. Знаю и люблю,
И тем полней люблю, чем больше знаю.
Ю.К.Ефремов

Родной край, его географический комплекс и отдельные слагающие его компоненты, таким образом, служат тем уже известным и понятным образцом, постоянным своего рода эталоном, к которому учитель может с успехом прибегать для разъяснений, сравнений и иллюстраций в преподавании географии; а работа учащихся по изучению края – средство для непосредственного познания географических явлений.

«Воспитание любви к родному краю, к родной культуре, к родному селу или городу, к родной речи – задача первостепенной важности, и нет необходимости это доказывать», говорил Д. С. Лихачёв. «Она начинается с малого – с любви к своей семье, к своему жилищу, к своей школе. Постепенно расширяясь, эта любовь к родному переходит в любовь к своей стране - к её истории, её прошлому и настоящему, а затем ко всему человечеству, человеческой культуре» [3].

Люблю свой край лучистый,
Люблю свой край родной.
Люблю озера чистые,
С их ключевой водой.
(Ксения Орленко)

С родным краем нас связывает также и то, что каждый человек осознаёт его как «Дом». Дом ориентирует нас на определённый образ жизни, он – связь человека с землёй. Сформированный с детства, эмоционально насыщенный образ родного дома (в широком понимании) - это психологическая предпосылка формирования такого качества личности, как патриотизм. Образ дома постоянно сопровождает человека и даёт ему силу для преодоления трудностей. Он – важнейшее условие стабильности психической деятельности человека, уверенности в себе. Дом – это место для деятельности, в которой мы утверждаем сами себя, свою значимость. Дом – это маленькая родина, и как мы себя в нём ведём, соблюдаем традиции и устои, чтим прошлое, создаём уют, зависит наше будущее.

Возвращаюсь домой...
Как тепло это слово!
Сколько радости, нежности,
Яркости в нем!
Сколько добрых моментов,
Оставшихся в памяти,
Как хорошо возвращаться домой!
Ведь я знаю, что дома
По мне кто то скучает.
Ведь я знаю, что дома
Я кому то нужна.
И сейчас мою душу
Тепло согревает,
Ведь она непрерывно
Рвется туда.
(Петр Давыдов)

Следует подчеркнуть, что Родной край – это пространство, границы которого являются границами жизнедеятельности человека, а родной ландшафт – колыбель народа, обитель и хранилище национального духа. Однако в первую очередь образ дома связан с матерью. Не случайно же говорим мы «мать-земля», «природа – мать». Не случайно ребёнок лишь постепенно становится способен спокойно выдерживать расстояние между собой и матерью. Становясь старше, он периодически возвращается к ней как источнику опоры, уверенности в себе….. Только в доме человек может ощущать себя по-настоящему самим собой…..

Изучение своего родного края усиливает направленность географического образования на реализацию краеведческого подхода как личностно значимой. Путь к обретению личностного смысла в реализации краеведческого подхода в географическом образовании и краеведческой деятельности

по изучению своего родного края лежит и через учет разнообразных интересов и качеств у школьников.

Раскрывая глубинные основы краеведческого подхода следует подчеркнуть, что родной край неотделим от родины. Родина-это единство человека и территории, единство, которому человек придал ценностное содержание и наделил личностным смыслом. Для каждого человека родина имеет свои особые черты, несёт его специфику [4].

Понимание особенностей родного края воплощается в его образе – знаке, символе местности.

Важное место в образе края придаётся цвету. В нём отражается состояние природы, её сущность, жизненность, красота. Эстетика цвета менялась в ходе развития цивилизаций и отражала состояние общей культуры края на данный момент. Феномен центральности собственного положения в мире оказывает влияние не только на восприятие окружающей человека среды, но и на формирование таких качеств личности, как любовь к родному краю, его природе. Другой особенностью, оказывающей влияние на изучение родного края, является то, что он в картине мира у школьников осознаётся в качестве дома – одной из важнейших ценностей человека.

Цветёт над тихой речкой яблоня.
Сады, задумавшись, стоят.
Какая Родина нарядная,
Она сама как дивный сад!
Играет речка перекатами,
В ней рыба вся из серебра,
Какая Родина богатая,
Не сосчитать её добра!
Бежит волна неторопливая,
Простор полей ласкает глаз.
Какая Родина счастливая,
И это счастье всё для нас!
(В. Боков)

В. А. Сухомлинский писал «Воспитывает каждая минута жизни и каждый уголок земли, каждый человек с которым формирующаяся личность соприкасается подчас как бы случайно, мимоходом. Всё, что происходит вне человека, в той или иной мере отражается в нём – в его мыслях, взглядах, чувствах, отношениях к людям. Осмысливать многогранные воспитывающие воздействия окружающего мира – в этом как раз и заключается организующая воспитательная роль школы, педагога». «Я глубоко убеждён, что, если в детстве человек переживает чувство изумления красотой родной природы, если, затаив дыхание, он слушает слова учителя о том, что видят его глаза, в эти часы пробуждается пульс его живой мысли. Благодаря этим часам общения с родной природой развиваются его умственные способности, в его духовную жизнь входит слово родной речи и становится его собственным богатством: в слове он выражает свои мысли, чувства, переживания. Гармония образа и слова, познания умом и познания сердцем – это и есть рождение того, что мы называем чувством любви к природе, к своему родному краю, «....воспитание патриотизма начинается с углублённого познания своей Родины» [5].

Библиографический список

1. Даринский, А. В. Краеведение: Пособие для учителя / А. В. Даринский, Л. Н. Кривоносова, В. А. Круглова, В. К. Луканенков. - М.: Просвещение, 1987.-158 с.

2. Зарипова, М. Д. Формы и методы экологического воспитания учащихся / М. Д. Зарипова // Молодой ученый. — 2014. — №1. — С. 524-525.

3.Лихачев, Д. С. Избранные работы: В 3 т. Т. 1. / Д.С. Лихачев. - Л.: Худож. литература. - 1987.- 520 с.

4.Николина, В. В. Ценностные аспекты реализации краеведческого подхода в изучении школьных экологических и географических дисциплин: Межвуз. сборник науч. трудов: Природа Поволжья / В.В. Николина. - Н. Новгород.: НГПУ, 1997. - С. 223 - 231.

5.Сухомлинский, В.А. О воспитании / В.А. Сухомлинский. – Москва.: Политическая литература, 1973. – 272 с.

Shemanaev V. (Arzamas)
Shegolkov A. (Arzamas)
Shashina M. (Arzamas)

FORMATION OF ENVIRONMENTAL EDUCATION STUDENTS UNDER REALZATSII GEF BASIC GENERAL EDUCATION

Abstract. *In the article features of formation of ecological education of pupils in the conditions of implementation of the GEF basic general education.*

Keywords: *House, Native Land, Regional Studies, school geographical education, education.*

Шкильменская Н.А. (Коряжма)

СПОСОБЫ РАСКРЫТИЯ ГУМАНИТАРНОГО ПОТЕНЦИАЛА ШКОЛЬНОГО КУРСА АЛГЕБРЫ И НАЧАЛ АНАЛИЗА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассмотрены основные методы раскрытия гуманитарного потенциала школьного курса алгебры и начал анализа в условиях реализации ФГОС общего образования.

Ключевые слова: *школьный курс алгебры и начал анализа, методика преподавания математики*

Под способами раскрытия гуманитарного потенциала школьного курса алгебры и начал анализа в процессе обучения будем понимать методы, актуализации общекультурных компонентов в содержании математического образования, способствующие мотивации учения, накоплению эвристического опыта, активизирующие мыслительную деятельность школьников.

Все многообразие методов раскрытия гуманитарного потенциала школьного курса алгебры и начал анализа в процессе обучения условно можно разделить на три основные группы: пассивно-созерцательные методы; активно-действенные методы; креативно-созидательные методы.

Коротко охарактеризуем каждую из этих групп методов.

К группе ***пассивно-созерцательных методов*** можно отнести методы ориентированные на восприятие учащимися математического содержания, предъявляемого преимущественно в готовом виде. Это, прежде всего, может быть м*етод парадоксов.* Его суть заключается в том, что сначала с помощью вопроса или практического задания как бы «обнажается» житейское, ошибочное представление учащихся, а затем с помощью сообщения, наглядности, лабораторного эксперимента и т.д. предъявляется научный факт, опровергающий это представление.

Данный метод целесообразнее всего использовать на этапе мотивации при изучении определений математических понятий или теорем.

Следующим пассивно-созерцательным методом раскрытия гуманитарного потенциала школьного курса алгебры и начал анализа можно считать *метод информационных сообщений.* Основная идея использования данного метода заключается в том, что перед изучением теоремы, определения математического понятия, алгоритма или перед решением задачи, учителем или учеником делается небольшое сообщение, содержащее информацию, относящуюся к изучаемому объекту. Благодаря этому методу, учитель на уроках может рассказать не только то, что запланировано по программе, а добавить то, что смогло бы заинтересовать учащихся и сделать их кругозор шире.

Третьим пассивно-созерцательным методом раскрытия гуманитарного потенциала школьного курса алгебры и начал анализа можно считать *метод иллюстраций.* Основная идея использования данного метода заключается в том, что перед изучением нового учителем с помощью средств ИКТ иллюстрируется либо модель изучаемого объекта, либо каким образом можно использовать изучаемое, либо представляет исторический материал о том, как и кто открывал изучаемое и т.п. Так, например, при изучении формулы Ньютона-Лейбница, учащимся можно с помощью презентации показать портреты ученых.

При использовании пассивно-созирцательных методов в процессе обучения следует учесть, что учащиеся осуществляют минимальную активность. Данные методы целесообразнее использовать при изучении нового материала.

Активно-действенные методы ориентированы на познание, поиск новых математических знаний учащимися.

К группе данных методов можно отнести *метод софизмов*. В отечественной практике его используют, чтобы заронить в умы учащихся «зерно сомнения», приобщить их к рефлексивному мышлению, учить не только воспроизводить определенные логические схемы, определенные мыслительные процессы, но и критически осмысливать каждый этап рассуждений, быть осторожными в принятии знания с опорой на очевидность и веру. Вообще софизм (от греч. *sophistes* - мудрец, мастер) означает хитроумную выдумку, ложно построенное заключение, формально кажущееся правильным.

В качестве примера, рассмотрим софизм, который можно предложить учащимся при изучении темы «Первообразная»: «0 = 1» .

Известно, что $(uv)' = u'v + uv'$, т.е. $uv' = (uv)' - u'v$.

Если A есть первообразная для $(uv)'$ (тогда $A = uv$), а B – первообразная для $u'v$, то $A - B$ есть первообразная для $(uv)' - u'v$.

Пусть C – первообразная для функции uv', тогда $C = A - B$.

Предположим, что $u = e^{-x}$ и $v = e^{x}$.

Тогда $u' = -e^{-x}$ и $v' = e^{x}$.

Следовательно, $A = uv = e^{-x} \cdot e^{x}$, $C = uv' = e^{-x} \cdot e^{x}$,

$B = u'v = e^{x} \cdot (-e^{-x}) = -e^{x} \cdot e^{-x} = -uv' = -C$.

Значит, $C = e^{-x} \cdot e^{x} - (-C)$, то есть $0 = 1$.

Следующим методом, относящимся к группе активно-деятельностных методов, можно отнести *метод временных рамок*. Суть этого метода заключается в учете влияния времени выполнения задания на познавательную деятельность учащихся в процессе обучения математике.

Так ограничение во времени у одних школьников вызывает повышение интеллектуальной активности и достижение более высоких результатов, чем в «спокойной» обстановке. У других – этот фактор вызывает, наоборот, снижение умственной активности, являясь как бы психологическим барьером в ходе осуществляемой математической деятельности.

При этом большинство учащихся находится как бы «между» этими полюсами, ибо их поведение в ситуации «с ограничением» может меняться то в одну, то в другую сторону в зависимости от трудности или тематики задания. В одних случаях они достигают достаточно высоких результатов, а в других приходят в замешательство и не всегда доводят решение до конца.

Тем не менее, учебный процесс, в особенности работа в классе, всегда связан с установлением достаточно жестких временных рамок и наложением определенных условий. Будь то самостоятельная или контрольная работа по математике, тестирование, ЕГЭ, ответ у доски и т.д. Учащиеся должны учиться мыслить оперативно, используя для этих целей наиболее рациональные пути решения, и стараться быть адекватными поставленному условию.

Одним из конкретных проявлений метода временных ограничений в практике преподавания математики служит, например, так называемый «Устный счет», широко практикуемый для активизации познавательной деятельности школьников.

Другим методом, который можно отнести к группе активно-деятельностных методов, является *метод дискуссионного обсуждения.* В психолого-педагогическом словаре В.А. Мижерикова отмечается, что термин дискуссия (лат. *discussio* - рассмотрение, исследование) означает «способ совместной деятельности с целью интенсификации процесса принятия решений в группе».

В нашем понимании метод дискуссионных обсуждений состоит в расширении языковой составляющей урока алгебры и начал анализа путем использования полемических средств организации познавательной деятельности учащихся, включения обучаемых в коллективный поиск истины.

Для успешности протекания диалоговых отношений в ходе дискуссионного обсуждения весьма важно стимулирование наличия в языке учащихся таких "управляющих" конструкций, как: "Я предполагаю, что...", "Я могу доказать это так-то и так-то", "Я думаю, что...", "На мой взгляд ...", Я исхожу из гипотезы о том, что...".

Уроки, на которых используется дискуссионное обсуждение можно назвать уроками «открытых мыслей», они дают возможность учащимся отказаться от стереотипа, позволяют насладиться атмосферой свежих идей, получить удовольствие от общения друг с другом, от самого учебного процесса.

Четвертым методом, относящимся к группе активно-деятельностных методов, можно считать *метод «провокаций»*. Слово «провокация» от лат «*provocatio*» означает действие или ряд действий с целью вызвать ответное действие/бездействие провоцируемого, как правило, с целью искусственного создания тяжелых обстоятельств или последствий для провоцируемого. Они как правило

основываются на особенностях психологии человека. В обучении метод «провокаций» используются для того, чтобы опровергнуть неверное суждение, данное учеником. Он направлен в первую очередь на обеспечение глубокого понимания учащимися содержания математических понятий, а также и на устранение возможных ошибок, связанных с неправомерным расширением или сужением объема понятия.

Метод «провокаций» одинаково эффективно может быть применен как в случае, когда учащиеся уже совершают ту или иную логическую ошибку, так и в случае первоначального знакомства учащихся с новым понятием, определенные представления о котором у них уже имеются.

В этих целях работа с каждым понятием сопровождается демонстрацией нескольких конкретных примеров математических объектов (выражения, равенства и т.п.), в которых варьируются как существенные, так и несущественные признаки. В результате чего у учащихся формируется обобщенное представление о данном математическом объекте.

Данные методы целесообразнее использовать при закреплении материала.

Использование ***креативно-созидательных методов*** ориентировано на проведение исследования в математике, создание (сотворение) школьниками чего-то нового для них, используя средства математики. Одним из креативно-созидательных методов можно считать *эвристический метод*. Как правило, одним из признаков использования эвристического метода является несколько усложненная структура заданных в условии чисел или выражений, что, разумеется, сказывается на процедуре решения стандартными методами. Нахождение нового более рационального способа рассуждений может вызвать творческий интерес учащихся. Очевидная простота и эффективность нового способа рассуждений оставляет чувство удивления и восторга у учащихся.

Именно на таких, внешне довольно простых задачах можно убедить школьников в необходимости и полезности рационализации выполняемых действий и тем самым явно познакомить учащихся с конкретными эвристическими приемами, обусловленными идейной стороной задачи.

Следующим креативно-созидательным методом можно считать *метод «индуктивных обобщений»*, который используется для подведения учащихся к самостоятельному «открытию». Основная идея этого метода состоит в том, чтобы учащихся с помощью нескольких конкретных примеров, случаев подвести к самостоятельному обобщению и доказательству истинности полученного обобщения.

К третьему креативно-созидательному методу можно отнести *метод аналогий*. Как отмечет Я.И. Груденов, аналогией называется рассуждение, имеющее следующую схему: *A* имеет свойства *a, b, c, d*; *B* имеет свойства *a, b, c*. Вероятно *B* имеет свойство *d*.

В творчестве ученых-математиков аналогия играет большую роль. Она может показывать существование ещё неизвестной теоремы, способ её доказательства, путь решения задачи

Применение креативно-созидательных методов целесообразно использовать на уроках обобщения и систематизации знаний.

Таким образом, раскрытие гуманитарного потенциала школьного курса алгебры и начал анализа возможно при использовании следующих основных групп методов обучения:

- *пассивно-созерцательных,* ориентированных на восприятие учащимися математического содержания, предъявляемого преимущественно в готовом виде:
  - метод парадоксов;
  - метод информационных сообщений;
  - метод иллюстраций;
- *активно-действенных*, ориентированных на познание новых математических знаний учащимися:
  - метод софизмов;
  - метод временных рамок;
  - метод дискуссионного обсуждения;
  - метод «провокаций»;
- *креативно-созидательных*, ориентированных на проведение исследования в математике, создание (сотворение) школьниками чего-то нового для них, используя средства математики:
  - эвристический метод;
  - метод «индуктивных обобщений»;
  - метод аналогий.

Shkilmenskaya N.A. (Koryazhma)

THE WAYS Of DISCLOSING Of HUMANITARIAN POTENTIAL Of A SCHOOL RATE OF ALGEBRA ALSO WERE BEGUN OF THE ANALYSIS IN CONDITIONS OF REALIZATION BY THE FSES GENERAL EDUCATION

Abstract. *In clause the basic methods of disclosing of humanitarian potential of a school rate of algebra are considered and began of the analysis in conditions of realization FSES of general education.*

Keywords: *The school rate of algebra also began of the analysis, technique of teaching of mathematics.*

Яшина К.О. (Арзамас)

СИСТЕМА РАБОТЫ МБОУ МУХТОЛОВСКАЯ СОШ №1 ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКИ ЦЕЛЕСООБРАЗНОГО ЗДОРОВОГО БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ УЧАЩИХСЯ

В статье раскрыта система работы МБОУ «Мухтоловская СОШ» Ардатовского района по формированию экологически здорового безопасного образа жизни учащихся. Представлены материалы, включенные в основную образовательную программу общеобразовательного учреждения.

Ключевые слова*: федеральный государственный образовательный стандарт, основная образовательная программа образовательного учреждения, здоровый образ жизни учащихся, спортивно-оздоровительное направление, ВФСК ГТО, мониторинг здоровья учащихся.*

С текущего учебного года общеобразовательные учреждения страны перешли к реализации Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) основного общего образования (ООО), что потребовало от школы пересмотра подходов к организации работы по здоровьесбережению учащихся, важность и актуальность которой подтверждается выделением в Основной образовательной программе (ООП) школы двух особых разделов - 2.3.8. «Организация работы по формированию экологически целесообразного, здорового и безопасного образа жизни» и 2.3.9. «Деятельность образовательного учреждения в области непрерывного экологического здоровьесберегающего образования обучающихся» [5]. Первый компонент программы представляет собой авторские разработки модулей различного содержания, раскрывающие отдельные аспекты здоровьесбережения учащихся. Второй – отражает сложившуюся систему работы школы в данном направлении и определяет дальнейшие шаги по ее развитию и совершенствованию.

Работая учителем физической культуры в школе, мы принимали непосредственное участие в разработке данных разделов ООП. Основное внимание при разработке первого блока было уделено реализации спортивно-оздоровительного направления. Данный блок разрабатывался с учетом требований ФГОС к внеурочной деятельности школы [6]. Эти требования обусловили изменения в организации спортивно-массовой работы в школе.

С 1 октября 2015 года в школе начал работу спортивный клуб «Олимпийцы», который координирует работу спортивных секций по футболу, волейболу, шахматам, баскетболу. Клуб действует в соответствии с утвержденным общим планом работы, специальным планом мероприятий, которые организуются в школе учителями физкультуры, классными руководителями во внеурочное время. Данный план предусматривает проведение дней здоровья, физкультурных минуток на занятиях, динамических пауз, тренингов по дыхательной гимнастике, занятий по аэробике, шейпингу, стретчингу, организацию школьных и внешкольных туристических слетов.

Спортклуб осуществляет координацию деятельности по подготовке учащихся к сдаче норм комплекса ГТО. В рамках данного блока программы в школе регулярно проводятся ознакомительные уроки, классные часы по истории возникновения ВФСК ГТО, транслируются видеоролики по правильности выполнения нормативов. В школе в течение ряда лет реализуется программа О.С Гладышевой «Разговор о правильном питании» [1].

Содержательное наполнение второго блока ООП школы идет в направлении разработки авторских программ модулей по различным аспектам здоровьесбережения, предусмотренным Примерной ООП [5]. В настоящее время из необходимых шести модулей разработаны четыре:

- «Движение – путь к здоровью»,
- «Мы - за правильное питание»;
- «Стресс: друг или враг ?»;

- «Коммуникативная грамматика».

В стадии завершения находится работа над модулями антинаркотической, антиалкогольной, антиникотиновой и иным формам зависимостей. При их разработке мы используем методические рекомендации педагогов естественно-географического факультета Арзамасского филиала ННГУ[2-4].

Одновременно с разработкой содержательной стороны работы школы по здоровьесбережению наших учеников в школе осуществляется активный мониторинг состояния здоровья учащихся. Он осуществляется с проведением обязательного медицинского осмотра, который определяет принадлежность учащихся к определенной группе здоровья (таблица 1), что влияет на степень физических нагрузок на школьников.

Таблица 1 Мониторинг уровней здоровья учащихся МБОУ «Мухтоловская СОШ №1» за 2012 -2015 годы

	ГОД	2012	2013	2014	2015
	Кол-во учащихся	387	386	381	383
Уровни здоровья	Здоровые (1гр.зд.)	122	124	158	155
	Имеют функц. откл.(2 гр.зд.)	242	240	212	217
	имеют хрон. забол.(3-5гр.зд.)	23	22	10	11
Мед. группы для занятий	Основная	337	331	344	38
	Подготовительная	38	41	28	27
	Спец. А				
	Спец.Б				

По данным медицинского осмотра каждый год в школе ведется мониторинг заболеваемости учащихся, который представлен в табл. 2.

Таблица 2 Заболеваемость учащихся МБОУ «Мухтоловская СОШ №1» за 2012-2015 годы

Вид заболевания	2012	2013	2014	2015
Сердечно-сосудистые	8	6	4	8
ЛОР	8	5	7	9
Органов зрения	36	49	51	37
Нервно-психические	77	84	79	72
Органов пищеварения	26	24	21	25
Моче-половой системы	8	10	9	7
Эндокринной системы	10	15	8	6
Органов дыхания	8	8	7	8
Аллергия	6	5	6	6
Сколиоз	13	17	19	12
Другие	5	2	3	7
Туб. инфицированные	202	92	189	178

Важной составляющей здоровьесберегающей деятельности школы является организация горячего питания учеников. В школе организована работа столовой на 110 посадочных мест. Соблюдаются основные принципы правильного питания. Оно удовлетворяет потребности учащихся в основных компонентах пищи: белках, жирах, углеводах, а также в витаминах и минеральных солях. Реализуется следующий режим питания учащихся школы:

- 9.30 – 1-4 классы;
- 10.30 – 5-11 классы.

Охват горячим питанием учащихся разных классов представлен в таблице 3.

Таблица 3 Охват школьников горячим питанием (в %)

Год	2012	2013	2014	2015
%	66	72	73	67

Данные мониторинга позволяют вносить коррективы в систему работы школы в области непрерывного экологического здоровьесберегающего образования обучающихся.

Библиографический список

1. Гладышева О. С. Уроки здоровья и основы безопасности жизни: программа интегрированного курса для внеурочной деятельности (начальная школа) / О. С. Гладышева. — Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2010. — 19 с.

2. Марина А.В.Готовность школьных педагогов к реализации ФГОС общего образования как социальная проблема /А.В. Марина, Е.В. Баранова //Теория и практика психолого-социальной работы в современном обществе: материалы международной заочной научно-практической конференции. 25 февраля 2015г. / Под ред. Т.Т. Щелиной, Ю.Е. Болотина; Арзамасский филиал ННГУ. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2015. –С. 247-252.

3. Марина А.В. Сложности в работе школьного учителя биологии в условиях перехода на ФГОС основного общего образования / А.В.Марина //Государственные образовательные стандарты: проблемы преемственности и внедрения: материалы всероссийской научно-практической конференции. Арзамас, 17 апреля 2015г. / Отв. ред. Е.А.Жесткова; Арзамасский филиал ННГУ.– Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2015.– С. 92-97.

4. Марина А.В. Сложности в работе учителя биологии при разработке рабочей учебной программы по предмету / А. В. Марина, И. А. Мамешева, К. О. Яшина // Молодой ученый. — 2014. — №21.1. — С. 192—194

5. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / Сост. Е.С.Савинов. – М.: Просвещение, 2011. – 342 с.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. — М.: Просвещение, 2011.

Yashina K.O. (Arzamas)

WORKSYSTEM OF MUKHTOLOVSKAYAvSECONDARY SCHOOL №1 IN BUILDING ECOLOGICALLY SAFE STUDENTS HEALTHY LIFESTYLE

Abstract. *The article yoy can see the worksystem of Muktolovskaya secondary school №1 (Ardatov district in building ecologically safe students healthy lifestyle. The materials included in the basic educational program of educational institution are presented here.*

Keywords: *federal state educational standard, the basic educational program of educational institutions, students' healthy lifestyle, fitness area, GTO, monitoring the health of students.*

РАЗДЕЛ 9. СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (ЧАСТНЫЕ ВОПРОСЫ)

Арюткина С.В. (Арзамас)
Мартьянова Н.А. (Арзамас)
Зюзина Н.Н. (Арзамас)

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ОБУЧАЮЩИХ СЕРИЙ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ ПО МАТЕМАТИКЕ

В статье описывается инновационный подход к организации математических задач, основанный на построении обучающих серий задач, способствующий формированию ключевых компетенций учащихся в процессе обучения математике.

***Ключевые слова**: обучающие серии математических задач, обучение математике, математическое образование школьников.*

В современном математическом образовании школьников происходят большие изменения, продиктованные новыми требованиями современных ФГОС, направленных, прежде всего, на формирование ключевых компетентностей у учащихся: *исследовательских* (готовность к разрешению определенных проблем в математической сфере); готовности к *самообразованию*; *информационной* (готовность к использованию информационных ресурсов в области математики) и *коммуникативной* [1].

В соответствии с указанными требованиями процесс обучения математике претерпевает значительные изменения. Во многом это касается и изменений традиционных, разработки и внедрения инновационных средств обучения. Прежде всего, речь следует вести о новых задачных технологиях и применении разнообразных задачных конструкций в учебном процессе.

Формированию ключевых компетенций на уроках способствует создание обучающих серий математических задач (математических конструкций). Для формирования или закрепления нового понятия, усвоения способа решения задач и т.п. нужна не одна задача, а некоторая их совокупность, которая и называется задачными конструкциями.

К основным особенностям построения обучающих серий математических задач можно отнести: содержание должно изменяться от задачи к задаче, постепенно убывать – делаться всё более трудным для восприятия и осознания учеником; расположение задач по нарастанию трудности решения для школьника; расположение задач «вразброс», предупреждающее «механическое» умозаключение; задачи ориентированы на формирование навыков применения математических знаний; задачи ориентированы на подведение обучаемых к обнаружению общего выражения того самого признака, который характерен для каждой задачи серии; благодаря внешней схожести, серии привлекают внимание школьников, вызывают у них интерес, способствуют развитию креативности [2].

Приведем примеры серий задач,

А) способствующих нахождению закономерностей:

1) $-3x^4(-2+x)$ 2) $(a+в)(a - в)$ 3) $(2x-5y)(5x+3y)$ 4) $(3a+ 5)(3a-5)$
5) $(3a – ав^2)(3a- в^2)$ 6) $(4 -2x)(4+2y)$ 7) $(3x - 2y)(3x+2y)$
8) $(80 – 3)(80+3)$ 9) $(90+1)(90+1)$ 10) $(3a+в)(a - в)$

Б) для формирования навыка применения формулы разности квадратов:

1) $(x – y)(x+y)$ 2) $(2p – 5c)$ $(2p+c)$ 3) $(1+a)$ $+(1 – a)$
4) $(7 – y)$ $(7+y)$ 5) $(y – 0,5)$ $(y+0, 5)$ 6) $(3в^2 – a)$ $(3в^2+a)$
7) $(0,3x+ 4)$ $(4 – 0,3x)$ 8) $(1 – x^2y^2)(x^2y^2+ 1)$ 9) $(x– y)$ $(x…y)=x^2…y^2$
*10) $(p…c)(…+)= p^2– …$ 11) 98*102 12)$(x+2)(x -2) – x(x – 3)=2$*

В) для развития мышления учащихся:

$(a+x)(a – x)(a^2+x^2)$ $(2x – 3)(4x^2 – 9)(2x+3)$
$(x^2-y^2)(x^2-y^2)$ $(2,5\ a^{к-3} -5/12)(2,5a^{к-3}+5/12)$
$(2x-y+3a)(2x-y-3a)$

Обучающие серии математических задач можно применять при изучении, например, формулы разности квадратов. На мотивационно-ориентировочной части урока можно использовать серию типа А). На этапе актуализации знаний формируются учебно-познавательные компетенции, компетенции личного самосовершенствования. Серию задач типа Б) можно использовать при

планировании решения учебной задачи. На данном этапе формируются ценностно-смысловые компетенции. На этапе переноса новых знаний в новые условия целесообразно использовать серию задач типа В), на этом этапе формируются информационные компетенции, компетенции личностного самосовершенства.

Обучающие серии математических задач позволяют осуществлять личностно-ориентированный подход в обучении математике, обеспечивать постепенное преодоление учениками познавательных трудностей, развивать мыслительные способности и самостоятельность учащихся.

Библиографический список

1. Арюткина С.В. Урок самостоятельного познания математики как одна из эффективных форм организации учебного процесса в соответствии с требованиями современных ФГОС // Государственные образовательные стандарты: проблемы преемственности и внедрения: сборник материалов всероссийской научно-практической конференции. - Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2015. – С. 264-270.

2. Зайкин М.И., Егулемова Н.Н. Серии, вариации и окрестности математических задач.: Монография. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ,2014. –149с.

Aryutkina S.V. (Arzamas)
Martyanova N.A. (Arzamas)
Zyuzina N.N. (Arzamas)

ON THE USE OF TRAINING SERIES MATHEMATICAL PROBLEMS FOR FORMING OF KEY COMPETENCES STUDENTS IN MATH

Abstract. This article describes an innovative approach to mathematical problems based on the construction of a series of training tasks, contributing to the formation of key competencies of pupils in learning mathematics.

Keywords: educational series of math problems, learning math, math education students.

Асанова Л.И. (Н. Новгород)

К ВОПРОСУ О ДИАГНОСТИКЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Рассматриваются подходы к оценке метапредметных результатов при изучении химии в школе. Предложены критерии, позволяющие оценить уровень сформированности планируемых метапредметных результатов при выполнении предлагаемых заданий.

Ключевые слова: *метапредметные результаты, УУД.*

Системно-деятельностный подход к оценке образовательных достижений проявляется в оценке способности учащихся к решению учебно-познавательных и учебно-практических задач. Критериями оценки являются планируемые результаты обучения – личностные, метапредметные и предметные, выраженные в деятельностной форме.

Оценка метапредметных результатов осуществляется в соответствии с планируемыми результатами освоения основной образовательной программы, которые представлены в междисциплинарной программе формирования универсальных учебных действий (разделы «Регулятивные универсальные учебные действия», «Коммуникативные универсальные учебные действия», «Познавательные универсальные учебные действия») [3, с. 188].

Для достижения метапредметных результатов обучения необходимо использовать задания, направленные на формирование УУД, а также задания, позволяющие диагностировать уровень их сформированности.

Приведем пример задания по теме «Основные классы неорганических соединений», при составлении которого использовались материалы УМК Н.Е. Кузнецовой «Химия. 8 класс» [2]. Предлагаемое задание является многошаговым и содержит требования к его выполнению. При составлении задания планировался образовательный результат, а также формируемые УУД - умения, характеризующие достижение результата, и критерии оценивания задания, позволяющие оценить уровень сформированности УУД.

Задание. Работая с одним из вариантов малого химического тренажера (табл. 1.) [2, с. 144-145], выполните следующие задания:

а) определите принадлежность соединений к одному из классов неорганических веществ (оксиды, кислоты, основания, соли). Поясните, на основании каких признаков вы классифицировали каждое вещество;

б) назовите каждое вещество;

в) определите растворимость соединений (кислот, оснований, солей) по таблице растворимости;

г) проверьте себя: какие из перечисленных в данном варианте веществ вам хорошо знакомы, т.е. вы можете описать их физические свойства. Опишите известные вам физические свойства **двух** из этих веществ, заполнив таблицу:

Название вещества	**Агрегатное состояние**	**Цвет**	**Запах**	**Растворимость в воде**	**Отношение к магниту**

д) составьте уравнения возможных реакций между оснóвным оксидом из вашего варианта и гидроксидом натрия, соляной кислотой, оксидом углерода(IV), водой, серной кислотой.

Таблица 1. Малый химический тренажёр

Вариант I	**Вариант II**	**Вариант III**	**Вариант IV**	**Вариант V**
CaO	K_2SiO_3	H_2SO_3	$HgCl_2$	SO_2
H_2S	Na_2O	$ZnCl_2$	HNO_3	$Mg_3(PO_4)_2$
NaCl	H_2SO_4	BaO	$BaSO_4$	H_2SiO_3
$Ca_3(PO_4)_2$	K_3PO_4	Ba	MgO	$ZnCl_2$
N_2O_5	PbS	SO_3	Na_2SO_4	CaO
$AgNO_3$	P_2O_5	K_3PO_4	CO_2	Fe
Mg	H_2CO_3	HNO_3	$CaSiO_3$	H_2SO_4
$FeSO_4$	$ZnSO_4$	CaS	H_3PO_4	$Pb(NO_3)_2$
HNO_3	Cu	$Hg(NO_3)_2$	Ca	K_2CO_3

Анализ выполнения задания

Планируемый результат: устанавливать принадлежность веществ к определенному классу соединений; составлять названия неорганических веществ изученных классов; характеризовать вещества по составу и свойствам; классифицировать вещества на растворимые и нерастворимые, пользуясь таблицей растворимости; приводить примеры реакций, подтверждающих химические свойства неорганических веществ.

Формируемые УУД - умения, характеризующие достижение результата: выбирать основания для сравнения и классификации объектов; осуществлять классификацию; понимать, интерпретировать и использовать информацию, представленную в табличной форме; преобразовывать информацию из одной формы в другую; использовать знаково-символические средства для решения задач; строить логические рассуждения; адекватно и осознанно использовать письменную речь; адекватно осуществлять самооценку результатов своей деятельности.

Формируемые УУД	**Критерии оценивания (действия обучающегося)**	**Баллы**
Познавательные	1. Определил принадлежность соединений к соответствующим классам неорганических веществ	По 1 за каждое вещество (1-8)
	2. Выделил общие классификационные признаки классов неорганических веществ (оксиды, кислоты, основания, соли)	По 1 за каждый класс (1-4)
	3. Составил названия веществ	По 1 за каждое вещество (1-9)
	4. Определил растворимость соединений (кислот, оснований, солей)	По 1 за каждое вещество (1-6)
	5. Составил уравнения возможных реакций основного оксида с предложенными веществами	По 1 за каждое вещество (1-4)

	6. Описал физические свойства веществ	По 1 за каждое свойство вещества (1-10)
	Максимальный суммарный балл	**41**
Регулятивные	1. Осуществил адекватную самооценку (правильно указал физические свойства веществ)	1-2
	Максимальный суммарный балл	**2**
Коммуникативные	1. Изложил квалификационные признаки в понятной и логичной форме	1-2
	Максимальный суммарный балл	**2**

Задание 2. Рассмотрите схему выполнения опытов по получению гидроксида цинка и исследованию свойств (рис. 1) и выполните следующие задания:

а) опишите последовательность ваших действий по ходу лабораторных опытов;

б) составьте «цепочку превращений» в соответствии со схемой, изображенной на рис. 1;

б) преобразуйте «цепочку превращений» в уравнения реакций;

в) поясните, какие химические свойства гидроксида цинка отражены в этих опытах.

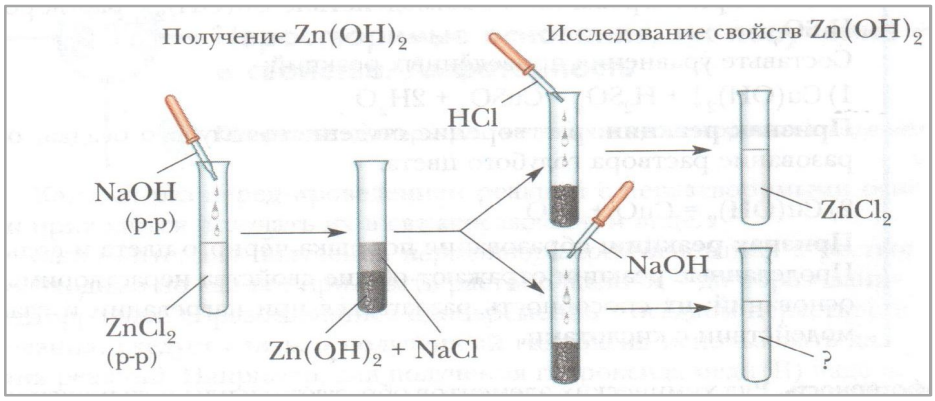


Рис 1. Схема выполнения опытов по получению гидроксида цинка и исследованию его свойств [2, с. 158]

Анализ выполнения задания

Планируемый результат: устанавливать принадлежность веществ к определенному классу соединений; приводить примеры реакций, подтверждающих способы получения и химические свойства неорганических веществ (амфотерных гидроксидов).

Формируемые УУД - умения, характеризующие достижение результата: понимать, интерпретировать и использовать информацию, представленную в виде рисунков и схем, преобразовывать информацию из одной формы в другую; использовать знаково-символические средства для решения задач; строить логические рассуждения, формулировать выводы; находить алгоритмы решения поставленной экспериментальной задачи; адекватно и осознанно использовать письменную речь

Формируемые УУД	**Критерии оценивания (действия обучающегося)**	**Баллы**
Познавательные	1. Составил «цепочку превращений»	1
	2. Составил уравнения реакций в соответствии с «цепочкой превращений»	По 1 за каждое уравнение (1-3)
	3. Сделал аргументированный вывод об амфотерности свойств гидроксида цинка	1-2
	Максимальный суммарный балл	**6**
Регулятивные	1. Описал последовательность действий в соответствии со схемой	1-3
	Максимальный суммарный балл	**3**
Коммуникативные	1. Оформил ответ в понятной и логичной форме	1-2

	Максимальный суммарный балл	**2**

Задание 3. В трех склянках без этикеток находятся растворы веществ: K_2SO_4, K_2CO_3, KNO_3.

а) предложите **два** способа распознавания этих веществ химическим путем. Для каждого способа составьте план проведения эксперимента в виде таблицы;

б) Оцените степень рациональности каждого из предложенных вами методов, заполнив таблицу:

Критерий рациональности способа распознавания	**Способ I**	**Способ II**
Минимальный расход реактивов		
Минимальное время распознавания		
Реальная возможность проведения опыта		
Отсутствие однотипных результатов у разных веществ при использовании одного и того же реактива (выпадение одинаковых по виду осадков и т.п.)		

в) выберите наиболее рациональный, с вашей точки зрения, способ определения предложенных веществ;

г) опишите последовательность действий по распознаванию веществ в соответствии с выбранным способом;

с) составьте уравнения соответствующих реакций.

Анализ выполнения задания

Планируемый результат: осуществлять «мысленный эксперимент» по распознаванию неорганических веществ, основываясь на знаниях об их характерных химических свойствах, подтверждать это уравнениями химических реакций.

Формируемые УУД - умения, характеризующие достижение результата: планировать эксперимент, находить алгоритм выполнения поставленной задачи; выбирать наиболее эффективные способы решения задачи в соответствии с поставленной целью; строить логические рассуждения; преобразовывать информацию из одной формы в другую (составление таблицы); работать с моделями (молекул - в виде формул, химических процессов - в виде уравнений реакций); адекватно и осознанно использовать письменную речь

Формируемые УУД	**Критерии оценивания (действия обучающегося)**	**Баллы**
Познавательные	1. Предложил 2 способа распознавания веществ	По 1 за каждый способ
	2. Заполнил таблицу, оценив рациональность каждого способа в соответствии с критериями	По 1 за каждый критерий для каждого способа (1-8)
	3. Выбрал наиболее рациональный способ распознавания в соответствии с критериями	1-2
	4. Составил схемы реакций	По 1 за каждую схему (1-2)
	5. Преобразовал схемы в уравнения реакций (расставил коэффициенты)	По 1 за каждое уравнение (1-2)
	Максимальный суммарный балл	**15**
Регулятивные	1. Представил план распознавания (в виде таблицы)	По 1-2 за каждый способ
	2. Описал последовательность действий в соответствии с выбранным методом	1-2
	Максимальный суммарный балл	**4**
Коммуникативные	1. Оформил ответ в понятной и логичной форме, в соответствии с принятыми нормами русского языка	1-2
	Максимальный суммарный балл	**2**

Задание 4. Вычислите объем газа (н.у.), который выделится при растворении 22 г сульфида железа (II) в избытке соляной кислоты с массовой долей HCl 10%. Какие данные, содержащиеся в условии задачи, являются, на ваш взгляд, «лишними»? Ответ обоснуйте.

Анализ выполнения задания

Планируемый результат: Использовать знаково-символические средства для раскрытия сущности химических процессов и решения задач.

Производить расчеты по уравнениям химических реакций.

Формируемые УУД - умения, характеризующие достижение результата: выделять главную и избыточную информацию; использовать знаково-символические средства для решения учебных и познавательных задач; учитывать алгоритмы и правила в планировании и контроле способа решения поставленной задачи; адекватно и осознанно использовать письменную речь.

Формируемые УУД	**Критерии оценивания (действия обучающегося)**	**Баллы**
Познавательные	1. Составил схему и уравнение химической реакции	1-2
	2. Выделил и обосновал «лишние» данные (массовая доля кислоты)	1-2
	2. Определил молярную массу сульфида железа (II)	1
	3. Рассчитал объем сероводорода (н.у.)	1
	Максимальный суммарный балл	**6**
Регулятивные	1. Решил задачу в соответствии с выбранным алгоритмом	**1**
Коммуникативные	1. Оформил ответ в понятной и логичной форме, в соответствии с принятыми нормами русского языка	**1**

Универсальные учебные действия, формируемые и диагностируемые при выполнении предложенной контрольной работы, представлены в таблице:

Формируемые УУД	**Умения**	**№ задания**
Познавательные	Строить логические рассуждения	1, 2, 3, 4
	Выбирать основания для сравнения и классификации объектов; осуществлять классификацию	1
	Преобразовывать информацию из одной формы в другую	1, 2, 3
	Выделять главную и избыточную информацию	4
	Создавать, применять и преобразовывать знаки, символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач	1, 2, 3, 4
	Выбирать наиболее эффективные способы решения задачи в соответствии с поставленной целью	3
Регулятивные	Планировать эксперимент	2, 3
	Самостоятельно находить алгоритм выполнения поставленной задачи	3, 4
	Учитывать алгоритмы и правила в планировании и контроле способа решения поставленной задачи	2, 3, 4
	Осуществлять самооценку результатов своей деятельности	1
Коммуникативные	Адекватно и осознанно использовать письменную речь, оформлять работу в соответствии с принятыми нормами	1, 2, 3, 4

По результатам выполнения работы можно определить коэффициенты сформированности познавательных, регулятивных и коммуникативных УУД, определяемые как отношение суммы набранных баллов по каждому критерию к максимально возможному баллу (в процентах). При значении коэффициента менее 50 можно сделать вывод о низком уровне сформированности соответствующего УУД, от 50 до 70 – удовлетворительном, от 70 до 90 – повышенном, от 90 – высоком [1, с. 142].

Библиографический список

1. Журин, А.А. Химия: метапредметные результаты обучения. 8 – 11 классы / А.А. Журин, Н.А.Заграничная. – М.: ВАКО, 2014.

2. Кузнецова, Н.Е. Химия: 8 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений / Н.Е. Кузнецова, И.М. Титова, Н.Н. Гара. – М.: Вентана-Граф, 2013.

3. Примерная основная образовательная программа основного общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnayaobrazovatelnaya-programma-osnovnogo-obshhego-obrazovaniya-3/

Asanova L.I. (N. Novgorod)

THE QUESTION OF THE RESULTS OF THE DIAGNOSIS METASUBJECT

Abstract. *Approaches to the evaluation of the results of the study metasubject chemistry at school. The criteria to assess the level of development of the planned metasubject results in the performance of the proposed tasks.*

Keywords: *metasubject results ACU.*

Баранова Е.В. (Арзамас)

ОТКРЫТЫЕ ЗАДАЧИ КАК МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНОЕ СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ НОВОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО СТАНДАРТА

В статье охарактеризована сущность понятия «открытой» задачи, раскрыта роль таких задач в учебном процессе с позиций реализации основных требований новых государственных стандартов.

Ключевые слова: *ФГОС, открытая задача, системно-деятельностный подход, УУД.*

По своему общественному статусу ФГОС основного образования является важнейшим механизмом реализации Миссии образования – формирование российской идентичности как важнейшего условия развития гражданского общества, укрепления Российской государственности, социокультурной модернизации страны.

Суть нового подхода к образовательным стандартам заключается в том, что стандарт перестает быть «обязательным минимумом», а становится «обязательной базой», позволяющей обеспечить максимально возможное многообразие вариантов жизненного пути.

Другой важной особенностью стандарта второго поколения является ориентация на ожидаемые результаты образования, которые должны выражать как государственные, так и общественные и индивидуально-личностные запросы в адрес системы общего образования.

В связи с этим встает проблема отбора педагогических технологий, дидактических и методических средств, всей идеологии планирования, организации и реализации образовательного процесса в соответствии с обозначенными в стандартах задачами.

Одним из таких средств являются открытые задачи. А. Гин отмечает, что «открытая задача не имеет четкого однозначного условия, в ней может не хватать каких-то данных или, напротив, она может содержать избыточные данные. Поэтому учащемуся необходимо самостоятельно, осмыслить, дополнить, а иногда и сформулировать условие открытой задачи, а также найти необходимые для ее решения сведения. Кроме того, открытая задача может иметь множество путей решения и много верных ответов» [1].

В. А. Утемов выделяет аналогичные характеристики основных параметров открытых задач: имеют размытое условие, методы решения разные и в результате набор возможных ответов [3]. Т.е. задачи открытого типа имеют размытое условие, из которого недостаточно ясно, как действовать, что использовать при решении, но понятен требуемый результат. Такие задачи предполагают разнообразие путей решения, которые не являются прямолинейными; двигаясь по ним, попутно приходится преодолевать возникающие препятствия. Вариантов решений много, но нет понятия правильного решения: решение либо применимо к достижению требуемого результата, либо нет.

А. В. Хуторской под открытыми задачами понимает «задания, у которых нет и не может быть заранее известных решений или ответов» [4]. Отсутствие заранее определенного решения, готового ответа стимулирует школьников к самопознанию, реализации своего творческого потенциала. Открытые задания предполагают лишь возможные направления. Получаемый же учеником результат уникален и отражает степень его творческого самовыражения.

Данные мнения раскрывают не только сущность данного понятия, но и его многофункциональное значение.

Рассмотрим примеры таких задач.

1. Многие бабочки ядовиты. Они предупреждают об этом своих врагов предостерегающей окраской или отпугивающим запахом - не стоит тратить силы на преследование. А как быть ночным бабочкам? Их потенциальные враги - летучие мыши - не видят в темноте, и обоняние у них развито слабо. Поэтому обычные предупреждения бесполезны. Как ночным бабочкам предупредить летучих мышей о своей ядовитости? (биология)

2. Основание древних египетских пирамид – строго горизонтальная поверхность. Как удавалось египтянам, не имеющим современной техники добиваться такой горизонтальности? (геометрия)

3. Как просверлить круглое отверстие в резиновой трубке? (физика)

4. Американская фирма «Рибок». Выпускающая спортивную обувь, построила филиалы а Таиланде и на Тайване. Но рабочие фабрик-филиалов воруют обувь. Как быть? (экономика)

5. Как добиться зрительного эффекта уменьшения фигур удаляющихся по сюжету пьесы, ведь размеры сцены невелики? (искусство)

6. Как завоевать доверие слепого сироты, который знал в свои шесть лет только голод и непрерывные избиения за попрошайничество? (педагогика)

Данные задачи формулируются на основе фактов или жизненных ситуаций, а значит способствуют формированию качества, абсолютно и безусловно необходимого для достижения значительных успехов в жизни: умению решать задачи — профессиональные, бытовые, психологические и др. Современная жизнь требует решения открытых задач: «что выгоднее: ехать отдыхать семьей на своем автомобиле или на поезде?», «какова вероятность поступить в тот или иной вуз после школы?», «составить смету ремонта своей квартиры» и т.п. Т.о. такие открытые задачи можно рассматривать как одну из целей современного образования.

Открытые задачи идеально вписываются в системно-деятельностный подход, лежащий в основе нового стандарта, так как способствуют реализации всех его ключевых позиций.

Сюжет каждой из представленных задач показывает выход необходимых знаний на практическую их реализацию, а значит способствует высокой мотивации учеников и развитию интереса к предмету.

Решение такой задачи может стать целью урока, которая в конечном счете будет отражаться не только в виде суммы «знаний, умений и навыков», которыми должен овладеть ученик, но и в виде характеристик сформированности познавательных и личностных способностей.

Поиск решения таких задач вовлекает учащихся в информационный поиск, в самостоятельное конструирование новых знаний.

Работа над открытой задачей способствует освоению учащимися не только конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин, но и совокупности «универсальных учебных действий».

А.Гин делит открытые задачи на два вида исследовательские и изобретательские. Так задачи 1 и 2 носят исследовательский характер, так как в них необходимо объяснить непонятное явление, выявить его причины. А значит, решение этих задач вовлекает учащихся в исследовательскую деятельность, что является также одним из обязательных требований стандарта. «Каждому ребенку дарована от природы склонность к познанию окружающего его мира, поиску истины, экспериментированию, исследованию. Правильно поставленное обучение должно совершенствовать эту склонность, способствовать развитию соответствующих умений и навыков» [2].

Задачи 3, 4, 5 можно отнести к группе изобретательских, т.к. в них требуется что-нибудь придумать (изобрести) или найти выход из нестандартной (проблемной) ситуации. Изобретательская задача возникает, когда не существует стандартных, традиционных способов решения или использование таких способов в поставленных условиях невозможно. Решения задачи в этом случае представляет собой проект какого-то изобретения с соответствующим прохождением всех основных этапов проектной деятельности. И если по требованию стандарта каждый учащийся в течении года должен выполнить только один, максимум два больших долгосрочных проекта, то число таких мини-проектов в каждой предметной области может быть неограниченным.

Открытые задачи развивают мышление, они приучают думать системно, логически, для их решения необходимо владение как базовыми знаниями и умениями, так и умение мыслить. Поэтому, умение решать открытые задачи может стать критерием комплексной оценки всех трех групп

результатов освоения обучающимися основной образовательной программы: предметных, метапредметных и личностных.

Таким образом, открытые задачи можно считать многофункциональным средством реализации требований новых стандартов, а именно, средством реализации целей образования, средством реализации системно-деятельнотсного подхода, средством вовлечения учащихся в исследовательскую и проектную деятельность, средством формирования УУД, средством оценки результатов освоения образовательной программы.

Библиографический список

1. Гин А. А. Знакомьтесь: открытые задачи. – URL: http://www.trizway.com/art/opentask/36.html.
2. Зайкин М.И., Баранова Е.В. Как увлечь школьников исследовательской деятельностью // Математика в школе. 2004. № 2. С. 7.
3. Утёмов В. В. Учебные задачи открытого типа // Концепт. – 2012. – № 5 (май). – ART 1257. – URL: http://www.covenok.ru/koncept/2012/1257.htm.
4. Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – С. 106.

Baranova E.V. (Arzamas)

OPENED TASKS AS MULTIFUNCTION MEAN OF REALIZATION OF REQUIREMENTS OF NEW STATE STANDARD

Abstract. *in the article essence of concept «opened» is described tasks, the role of such tasks opens up in an educational process from positions of realization of the basic requirements of new state standards.*

Keywords*: FGOS, opened task, sistemno-deyatel'nostnyy approach, UUD.*

Василенко А.В. (Благовещенск)
Губенко Н.О. (Благовещенск)

РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТЕЙ ВОСПРИЯТИЯ ОБЪЕКТОВ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА У УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

В статье обоснована необходимость развития восприятия пространства, объектов окружающего мира, представлены некоторые возможности развития способностей к восприятию пространства, геометрических объектов, объектов окружающего мира.

Ключевые слова: *восприятие, пространственное восприятие, развитие пространственного восприятия, некоторые средства развития восприятия.*

На сегодняшний день первоочередной задачей учителя является развитие учащихся в процессе обучения. Согласно современной концепции математического образования, его важнейшей целью является «интеллектуальное развитие учащихся, формирование качеств мышления, характерных для математической деятельности и необходимых человеку для полноценной жизни в обществе». Математика 5-6-х классов – это тот предмет, на материалах которого можно и нужно проводить целенаправленную работу по развитию познавательных процессов у учеников.

Как говорил великий психологЛ.С. Выготский[1], обучение – это источник развития ребенка, оно идет впереди развития и ведет его за собой. Уровень актуального развития учащихся характеризует их самостоятельное решение интеллектуальных задач. Зона ближайшего развития проявляется в совместном решении задач с учителем, родителями и т.д. Именно обучение должно создавать зону ближайшего развития. Только в этом случае обучение будет двигать развитие, идти впереди него, опираясь не только на созревшие функции, но и на те, которые еще созревают.

Одной из главных задач обучения математике в школе выступает формирование и развитие пространственного восприятия у учащихся.Как отражено в требованиях образовательного стандарта, ученики 5-6 классов должны уметь: распознавать пространственные формы на чертежах и моделях; соотносить трехмерные объекты с их изображениями, описаниями, чертежами; описывать взаимное расположение прямых и плоскостей в пространстве, изображать основные многогранники и круглые тела, выполнять рисунок, исходя из условия задачи. Также школьники должны уметь применять полученные знания при решении планиметрических и стереометрических задач,как на нахождение геометрических величин, так и для вычисления площадей и объёмов фигур. Восприятие пространства

и пространственные представления являются одним из показателей уровня развития психической составляющей человека. Чем старше школьник, тем более полно и содержательно онвоспринимает объекты, увеличивается объем воспринимаемого, восприятие становится плановым, последовательным, всесторонним и преднамеренным. Для учеников важно иметь возможность не только посмотреть на какой-либо предмет или чертёж, но и потрогать, видоизменить его.

Основополагающим в обучении является развитие познавательных процессов, в частности процессов ощущения и восприятия. По мнению психологов, самым простым, но важным психологическим процессом выступают ощущения. Они являются начальным источником наших знаний о мире. Ощущение – это отражение отдельных свойств предметов и явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств. При обучении математике, в первую очередь, следует сосредоточить внимание на таких видах ощущений, как зрительное ощущение, слуховое, кожно-тактильное и двигательное. Знания об окружающем мире при непосредственном контакте с ним получают не только через процесс ощущений, но и в процессе восприятия объектов. Восприятие – это отражение предметов и явлений, целостных ситуаций объективного мира в совокупности их свойств и частей при непосредственном воздействии их на органы чувств. Восприятие выступает как осмысленное, понимаемое ощущение.

Для развития геометрических восприятий школьников необходимо рассматривать объекты не стационарно, а на основе наблюдения способа его образования, движения, изменения и т.д. В связи с этим огромное значение имеет практическая работа учеников с предметами, в которой значительное место должно быть отведено получению тактильных осязательных ощущений, восприятию плоских и объёмных объектов для формирования правильных ощущений. Таким образом, знакомство с фигурами вращения, изучение симметрии, переход от модели геометрического тела к его развертке, а от нее снова к модели, использование сечений, разрезания моделей, превращение одной фигуры в другую без изменения площади и т. п. является эффективным средством обучения школьников 5-6-х классов элементарной геометрии.

На основе своей практической деятельности дети знакомятся со свойствами рассматриваемых фигур, учатся применять знания на практике. При решении задач на построение, изображение, моделирование пространственных объектов у них развиваются умения отчетливо представлять себе данные объекты, мысленно выполнять конструктивные операции над их элементами.

Необходимо сформировать у школьников конструкторские умения, которые включают: умение узнавать и выделять основные геометрические фигуры в окружающей среде, на объектах, рисунках и чертежах; умение из готовых частей собрать несложный объект (фигуру); умение видоизменять (трансформировать) объекты; умение разделить фигуру (объект) на составные части; умение изобразить объект (фигуру) на бумаге. При изучении геометрических фигур учитель должен ориентировать учащихся на объекты окружающего мира.

Использование в процессе обучения упражнений на изображение и конструирование геометрических объектов создаёт базу для развития пространственного восприятия, конструктивных умений и навыков.Это объясняется тем, что в процессе решения этих задач осуществляется формирование умений представлять и удерживать в памяти тот или иной пространственныйобъект, мысленно выполнять с ним определенные конструктивные операции, выявлять закономерности на основе измерений, наблюдений, вычислений, преобразований и сопоставлений с другими фигурами.

Таким образом, формирование графической деятельности на уроках математики должно быть направлено на овладение ребенком графическими средствами для передачи адекватного (трехмерного) восприятия геометрической стороны объектов и явлений окружающего мира.

Во время организации и проведения учебного процесса очень важно учитывать индивидуальные особенности восприятия каждого ученика. Поэтому на этапе объяснения нового материала необходимо учитывать тип восприятия учеников. В одном классе учащиеся воспринимают информацию по-разному. Некоторым необходимо подробно объяснить материал, концентрируя внимание на его отдельных частях, а другим достаточно рассказать основную идею и они сами приступают к её реализации.

Немаловажную роль, по мнению педагогов [3], в развитии пространственного восприятия у школьников играет решение задач на воображение. Большое значение в развитии геометрического мышления и пространственных представлений имеет деятельность, связанная с преобразованием фигур (например, из двух треугольников составить квадрат).Такие упражнения развивают пространственные представления учеников, формируют у них умения фантазировать, наблюдать, анализировать, обобщать, выделять важное, значимое. Учащиеся все точнее усваивают связи между

«простыми» и «сложными» геометрическими фигурами, видят их различия, находят общее в их построении.

Таким образом, средствами развития восприятия геометрических объектов у школьников являются: особые способы организации обучения; моделирование фигур; использование задач на воображение.

Подводя итог, хочется закончить словами советского психолога С.Л. Рубинштейна [2], который утверждал, чтоаналитическое восприятие геометрической фигуры, умение выделить в ней выраженные и явно ощутимые элементы и свойства создают условия для дальнейшего более углубленного познания структурных ее элементов, раскрытия существенных признаков как внутри самой фигуры, так и между рядом фигур. Так, на основе выделения в объектах самого главного, существенного формируются понятия.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте / Избр. психологические исследования. М., 1956.

2. Леушина А.М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста / А.М.Леушина. - М.: Просвещение, 1974.

3. Столяр А.А. Формирование элементарных математических представлений / А.А.Столяр. – М.: Просвещение, 1988.

Vasilenko A.V. (Blagoveshchensk)
Gubenko N.O. (Blagoveshchensk)

THE DEVELOPMENT OF ABILITIES OF PERCEPTION OF THE WORLD AROUND STUDENTS IN LEARNING MATHEMATICS

Abstract*. The article substantiates the necessity of development of perception of space, of objects of the surrounding world, presents some possibilities of development of abilities for the perception of space, of the geometric objects, objects of the surrounding world.*

Keywords*: perception, spatial perception, and the development of spatial perception, some tools of perception development.*

Василишина Н.В. (Краснодар)

ФОРМИРОВАНИЕ УУД В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ В ШКОЛЕ

Формирование УУД в процессе обучения математике в средней школе нацелено на подготовку школьников к реальной жизни, на готовность занять активную жизненную позицию. Особенность предмета математики состоит в том, что знания и умения, приобретаемые учащимися, нацелены больше на метапредметный результат обучения. Это проявляется в развитии исследовательских умений учащихся в обучении математике на основе построения математических моделей простейших реальных явлений и процессов. В этой связи исследовательское обучение является перспективной формой работы по формированию УУД в процессе развития исследовательской деятельности учащихся в обучении математике в школе.

Ключевые слова: *ФГОС ООО, исследовательская деятельность, исследовательское обучение, умения, универсальные учебные действия.*

Введение ФГОС ООО нового поколения обуславливает существенные изменения в системе школьного образования. Изменяется образовательная парадигма в целом. От приоритета знаний, умений и навыков как основных результатов образования произошел переход к тому, чтобы подготовить школьников к реальной жизни, готовности занять активную жизненную позицию, научить решать реальные жизненные задачи, работать в группе.

В соответствии с ключевыми целями общего образования принято выделять четыре блока универсальных учебных действий: личностный, регулятивный (включающий также действия саморегуляции), познавательный и коммуникативный.

Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию обучающихся и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях.

Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают обучающимся организацию своей учебной деятельности.

Познавательные универсальные учебные действия включают: общеучебные, логические учебные действия, а также постановку и решение проблемы.

Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. [1]

Овладение учащимися универсальными учебными действиями (далее УУД) происходит в контексте разных учебных предметов. Совершенно очевидно, что жесткой градации по формированию определенного вида УУД в процессе изучения любого предмета нет, и не может быть. Однако, специфика предмета влияет на интенсивность и характер направленности применения УУД в процессе обучения в средней школе. Особенность предмета математики состоит в том, что знания и умения, приобретаемые учащимися, нацелены больше на метапредметный результат обучения. Для того чтобы достичь основной цели в обучении математике – формирования УУД необходимо развивать умение строить математические модели простейших реальных явлений и процессов. Благоприятным условием для формирования универсальных учебных действий является развитие исследовательских умений учащихся, в частности, в обучении математике на основе компьютерного моделирования.

Исследовательское обучение представляет собой целостную систему, в которой происхождение и развитие каждого вида универсального учебного действия определяется его отношением с другими видами учебных действий. Исследовательская работа - это вид самостоятельной аналитической деятельности обучающихся в области планомерного изучения какого-либо вопроса или актуальной проблемы, выходящих за рамки школьной тематики.

В процессе решения математических задач и овладении приемами их решения происходит развитие общеучебных умений. Многие ученые подчеркивают исследовательский характер деятельности, в которой они развиваются, и связывают их с различными мыслительными операциями, такими как сравнение, классификация и систематизация.

Специальные умения, формируемые в процессе исследовательской деятельности, являются метапредметными и универсальными и формируют у учащихся особое исследовательское поведение. А.Н. Поддъяков дает следующее определение исследовательского поведения: «Исследовательское поведение – одна из фундаментальных форм взаимодействия живых существ с реальным миром, направленная на его познание, сущностную характеристику деятельности человека» [2].

Формирование исследовательских умений в процессе обучения математике способствует развитию методологических знаний о выборе метода исследования. Метод – это способ достижения цели исследования. Различают два типа методов: теоретические и эмпирические. Теоретические методы характеризуются обобщенностью и мыслительным операциям, какими являются: анализ, сравнение и абстрактность. Предмет эмпирического познания – практика и результаты ее деятельности. Результаты исследовательской работы на уровне эмпирики выражаются в обобщении полученного опыта, формировании норм и правил, получении фактов (информации) об объекте, их систематизация. Всё это позволяет развивать способности учащихся к саморазвитию и самосовершенствованию посредством сознательного и активного освоения нового социального опыта. Формирование УУД способствует самостоятельному приобретению новых знаний и умений, включая саму организацию учебной деятельности.

Выделим приоритетные направления формирования УУД в процессе исследовательского обучения математике в школе.

Личностные УУД:

- умение применять полученные знания на практике;
- потребность в справедливом оценивании своей работы и работы одноклассников;
- способность выбирать целевые и смысловые установки в своих действиях и поступках по отношению к учебной деятельности;

Регулятивные УУД:

- умение планировать свою учебную деятельность и представлять результаты ее работы;
- умение самостоятельно ставить цели учебной деятельности ;

- умение определять цель урока и ставить задачи, необходимые для ее достижения, представлять результаты работы;
- умение организовать выполнение заданий согласно инструкциям учителя;
- развитие навыков самооценки и самоанализа;

Познавательные УУД:

- умение работать с различными источниками информации, сравнивать и анализировать информацию, делать выводы;
- делать выводы на основе полученной информации;
- грамотно формулировать вопросы, осуществлять подбор критериев для характеристики объектов;
- умение строить речевые высказывания в устной и письменной форме;

Коммуникативные УУД:

- умение слушать одноклассников и учителя, высказывать свое мнение и грамотно обосновывать свою точку зрения;
- умение работать в группах, обсуждать вопросы со сверстниками;
- умение аргументировать свою точку зрения, грамотно формулировать вопросы, выступать перед аудиторией;

Таким образом, можно сделать вывод, что исследовательское обучение является перспективной формой работы по формированию УУД в процессе развития исследовательской деятельности учащихся в обучении математике в школе.

Библиографический список

1. Асмолов А.Г., Г.В. Бурменская, И.А. Володарский и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя - 2-е изд. - М.: Просвещение, 2010 - 152 с.

2. Поддьяков А.Н. Исследовательское поведение, интеллект и творчество // Исследовательская работа школьников. 2002. №2. С.29-42.

Vasilishina N.V. (Krasnodar)

FORMATION OF UUD IN DEVELOPMENT OF RESEARCH ACTIVITY STUDYING WHEN TRAINING IN MATHEMATICS AT SCHOOL

Abstract. *The formation of UUD in the process of teaching mathematics in the secondary school aims to prepare students to real life, a willingness to take an active life position. The peculiarity of the subject-matter of mathematics is that the knowledge and skills acquired by students focused more on meta-subject learning results. This is manifested in the development of research skills of students in learning mathematics on the basis of constructing mathematical models of simple real phenomena and processes. In this regard, research training is a promising form of work on the formation of UUD in the process of development of research activity of students in learning mathematics in school.*

Keywords: *GEF LLC, research activity, research training, skills, universal educational actions.*

Воронцова Н.И. (Арзамас)
Липшева С.Ю. (Арзамас)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ИЗУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ В ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье раскрыта необходимость использования инновационных образовательных технологий при изучении школьного курса биологии, Показан авторский опыт применения технологии модульного обучения на уроках биологии в условиях реализации ФГОС основного общего образования.

Ключевые слова: *Федеральный государственный образовательный стандарт, инновационные педагогические технологии, технология модульного обучения, опыт проведения уроков*

Современный этап развития общества ставит перед российской системой образования целый ряд принципиально новых проблем, обусловленных политическими, социально-экономическими, мировоззренческими и другими факторами, среди которых следует выделить необходимость повышения качества и доступности образования. Достижение этих целей возможно только при использовании инновационных образовательных технологий, обусловленных спецификой образования в начале третьего тысячелетия [2–5, 7]. Инновационные технологии обучения мы рассматриваем как инструмент, с помощью которого новая образовательная парадигма может быть претворена в жизнь.

Главной целью применения инновационных образовательных технологий является подготовка человека к жизни в постоянно меняющемся и развивающемся обществе, формирование у него способностей к саморазвитию и самообразованию, что созвучно требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования [6].

В практике нашей деятельности мы достаточно широко используем ряд образовательных технологий, применение которых позволяет обеспечить достижение образовательных результатов изучения школьной биологии.

Среди них технология проблемного обучения, информационно-коммуникационные технологии, технология разноуровневого обучения, технология проектных методов обучения, технология исследовательских методов, лекционно-семинарская система, игровая технология, здоровьесберегающие технологии, технология «портфолио», технология модульного обучения.

Наиболее интересной и продуктивной в опыте нашей деятельности является технология модульного обучения, достаточно хорошо разработанная применительно к школьному курсу биологии О.Ю.Бурцевой [1]. Опираясь на рекомендации данного автора, мы перевели практически полностью изучение отдельных тем школьного курса биологии 10 класса на реализацию модулей. Нами разработано более 20 модульных уроков, использование которых способствует самостоятельному достижению целей уроков, более целенаправленному формированию и развитию универсальных учебных действий школьников. Курс «Общая биология» примерная тематика модулей курса «Общая биология « 10 класса:

1. Размножение и развитие организмов.
2. Оплодотворение у животных. Онтогенез и его закономерности.
3. Митоз. Мейоз. Гаметогенез.
4. Мейоз. Сравнение митоза и мейоза.
5. Строение половых клеток. Гаметогенез. Оплодотворение цветковых растений.
6. Эмбриональное и постэмбриональное развитие организмов.
7. Биогенетический закон. Развитие организмов и окружающая среда

На таких уроках мы применяем разнообразный наглядный материала - таблицы, модели, муляжи динамические и экранные пособия, а также цифровые образовательные ресурсы, используемые как в демонстрационном, так и в индивидуальном режиме (работа учащегося за компьютером), в т.ч. дистанционном (работа учащегося за компьютером с выходом в Интернет). Используем и проведение виртуальных лабораторных работ, определённых программой курса.

Система контроля и оценки учебных достижений, учащихся на таких уроках позволяет использовать кроссворды, биологические лабиринты, обучающие игры. При этом мы широко используем смену видов деятельности, выполнение учащимися заданий разного уровня сложности, самооценку и взаимооценку. Все это. По нашему мнению, делают урок интересным, снижают психологическую нагрузку, позволяют учащимся максимально реализовать себя на уроке.

В финале каждого урока учащиеся осуществляют рефлексию своей деятельности - «достиг ли ты цели урока?», «что помогло и что мешало в работе на уроке?», «что удалось на уроке?», «что узнал нового?», «с какими заданиями справился самостоятельно, а по каким заданиям пришлось обратиться за помощью?» и, по возможности, объективно оценивают свою работу на уроке.

Мы реализуем дифференцированный подход к выполнению домашнего задания. Более успешным учащимся предлагаем творческое задание, остальным - задания частично-поискового или репродуктивного уровней. Наши учащиеся охотно выполняют творческие задания: разгадать или составить кроссворд, написать синквейн, придумать, нарисовать или создать на компьютере презентацию, буклет, листовку и др.

Таким образом, в процессе освоения модуля учащиеся учатся самостоятельно добывать знания, работая с учебником и д.р. источниками информации в условиях смены одного вида

деятельности другим. В результате чётко организованной самостоятельной учебной работы у обучающихся возникают познавательные потребности, возрастает интерес к учению. Модульное обучение предполагает формирование у обучающихся навыков самообразования, и весь процесс обучения строится на достижении ближних (предметные результаты), дальних (метапредметные результаты) и перспективных (личностные результаты) целей. Все это даёт возможность нам индивидуализировать и дифференцировать работу с отдельными учащимися.

Покажем использование данной технологии на конкретном примере урока биологии в 10 классе на тему “Размножение и развитие организмов”.

№ учебного элемента	**Деятельность учеников Учебный материал с указанием заданий**	**Деятельность учителя Рекомендации по выполнению заданий**	**Затраченное время**
УЭ - 0	Каждый ребенок читает про себя цель урока, поставив перед собой конкретную задачу, выполнение, которой он будет отслеживать для себя в течение всего урока. Цель урока: в результате работы над модулем вы будете знать об основных формах размножения организмов, особенностях митоза; уметь охарактеризовать фазы митоза и схематично их изображать, а также объяснять биологическое значение бесполого размножения; продолжить развивать кратковременную память и навыки самостоятельной учебной работы (составление опорных конспектов, таблиц и схем, взаимоконтроль, работа в парах).	Направляет деятельность учащихся на чтение целей урока. Внимательно прочитайте цель урока.	3 мин.
УЭ - 1	Прочитывают цель УЭ. Отвечают на вопросы модуля и дополнительные вопросы учителя. Выполняют тестовую проверочную работу по уровням. Меняются работами со своими партнерами. Берут ключи у учителя и проверяют правильность выполнения тестовой работы партнера. Оценивают работу своих партнеров по шкале критерия ответов и выставляют оценку в	Направляет работу учащихся. Проводит фронтальный опрос учащихся по вопросам модуля, по необходимости задает дополнительные и наводящие вопросы, добивается полных развернутых ответов от учащихся, отмечает ответы учащихся в своем журнале. Следить за самостоятельностью учащихся при выполнении проверочной тестовой работы. Раздает ключи всем учащимся, следить за своевременным выставлением оценок на бланк модуля. Если у подростка нет пары, то работу проверяет учитель. Выставляет оценки к себе в журнал.	12 мин.

	бланк модуля.		
	Цель: через повторение учебного материала о формах размножения подготовиться к работе по новому модулю. **Ответьте устно на вопросы** Что такое размножение? Какие формы размножения вам известны? Как размножаются водоросли, бактерии, простейшие, цветковые растения, млекопитающие животные? Перечислите известные Вам виды бесполого размножения организмов. Почему при бесполом размножении потомки генетически сходны между собой и родительскими особями? **Выполните проверочную работу по уровням** ***Уровень А и В.*** Для каждой формы размножения выберите соответствующие характеристики: А – половое: Б – бесполое размножение. 1. В размножении участвует одна родительская особь. 2. В размножении обычно участвуют две родительские особи 3. Образуются галоидные гаметы, ядра которых будут сливаться в момент оплодотворения. 4. Гаметы не образуются. 5. Возникают новые комбинации свойств в результате генетической рекомбинации. 6. Потомки идентичны родительским особям 7. Характерно для растений, низших животных и микроорганизмов. 8. Потомки с качественно новыми признаками в отличие от родительских особей. 9. Часто приводит к быстрому созданию большого числа потомков. 10. Численность потомков увеличивается медленнее. ***Уровень С.*** Выберите один или несколько верных ответов. 1. Размножение – это процесс:	Работайте вместе с классом. Работайте индивидуально, записывая ответы на бланке № 1 (выдается каждому ученику).	

	а) увеличения числа клеток; б) воспроизведения себе подобных; в) развития организмов в процессе эволюции; г) изменения особи с момента рождения до ее смерти. 2. Оплодотворение – это процесс, в результате которого: а) происходит слияние мужской и женских гамет; б) не образуется зигота; в) образуется гаплоидная клетка; г) развиваются гаметы. 3. Бесполое размножение широко распространено в природе, так как оно способствует: а) росту численности вида; б) возникновению изменений у особей вида; в) появлению внешней изменчивости; г) приспособлению организмов к неблагоприятным условиям. 4. Обмен наследственной информации происходит при: а) почковании; б) половом размножении; в) митозе – делении клеток; г) вегетативном размножении. 5. Путем почкования способны размножаться: а) хрящевые рыбы; б) гидра; в) моллюски; г) ящерицы. 6. Споры у папоротника образуются на: а) листьях; б) на шишечках; в) на корневищах; г) на стебле. 7. При вегетативном размножении многоклеточных дочерние особи развиваются из: а) одной неспециализированной клетки; б) одной специализации клетки; в) множества клеток одинакового происхождения; г) множества клеток одинакового происхождения.	Работайте индивидуально, записывая ответы на бланке № 1	
УЭ - 2	Прочитывают цель УЭ. Записывают дату и тему урока в тетрадь. Внимательно слушают или читают информацию о формах и	Направляет работу учащихся. Акцентирует внимание на работе с тетрадью. Учитель дает информацию о формах и видах размножения в органическом	25 мин.

	видах размножения в органическом мире. Самостоятельно заполнять схему. Берут ключи у учителя и самостоятельно проверяют правильность заполнения схемы. Оценивают свою работу и выставляют оценку в бланк модуля. Цель: расширить и систематизировать знания о видах размножения организмов. Внимательно прослушайте или прочитайте текст – информацию о видах размножения. Размножение, или репродукция, - одно из основных свойств, характеризующих жизнь. Под размножением понимается способность организмов производить себе подобных. В основе классификации форм размножения лежит тип деления клеток: митотическое (бесполое) и мейотическое (половое) размножение. **Бесполое размножение.** У одноклеточных эукариот это деление, в основе которого лежит митоз, у прокариот – деление нуклеоида, а у многоклеточных организмов – вегетативное размножение, т.е. размножение частями тела или группой соматических (тканевых) клеток. Бесполое размножение у одноклеточных организмов. 1. Простое бинарное деление характерно для одноклеточных (амебы, жгутиковые простейшие и водоросли и др.). Происходит митотическое деления ядра, затем количество наследственной информации. Органоиды обычно распределяются в дочерних клетках равномерно. После деления дочерние клетки особо растут и, достигнув величины материнского организма, вновь делятся. 2.Шизогония, или множественное деление,	мире. Оказывает консультативную помощь при заполнении таблиц (особого уровня А). Дает разъяснения в случае необходимости. По своему желанию может выборочно проверить работы. Выставляет оценки в журнал.	

	характеризуется тем, что при этом происходит многократное деление ядра без деления цитоплазмы, а затем вся цитоплазма разделяется на частички, обособляются (например, у малярийного плазмодия - возбудителя малярии).		
УЭ - 3	Прочитывают цель УЭ. Записывают к себе в словарь толкования понятий: митоз, амитоз, клеточный центр, интерфаза. Записывают характеристику интерфазы в тетрадь. Внимательно слушают рассказ учителя о митозе. Читают текст по модулю о фазах митоза. Заполняют таблицу про митоз на бланках модуля по уровням. Берут ключи у учителя и самостоятельно проверяют правильность заполнения таблицы. Оценивают свою работу и выставляют оценку в бланк модуля.	Направляет работу учащихся. Оказывает консультативную помощь (уровень А). Обращает внимание на то, чтобы подростки выбирали только основные признаки периодов интерфазы. Кратко рассказывает о митозе, применяя динамическое магнитное пособие на доске. Дает дополнительные объяснения тем, кто не понял рассказ о митозе. Стараются отслеживать работу учащихся (уровень С). Дает разъяснения в случае необходимости. По своему желанию может выборочно проверить работы. Выставляет оценки в журнал.	25 мин.
УЭ - 4	Прочитывают цель УЭ. Выполняют тесты, записывая ответы на бланке модуля. Меняются работами со своими партнерами. Берут ключи у учителя и проверяют правильность выполнения тестовой работы партнера. Оценивают работу своих партнеров по шкале критерия ответов и выставляют оценку в бланк модуля.	Направляет работу учащихся. Следить за самостоятельным выполнением теста учащимися. Раздает ключи всем учащимся, следить за своевременным выставлением оценок на бланк модуля. Если у подростка нет пары, то работу проверяют учитель. Выставляет оценки к себе в журнал.	10 мин.
УЭ - 5	Еще раз прочитать цель урока. Обсуждают результаты работы по модулю. Оценивают свою работу на уроке по пятибалльной шкале (по средним результатам). Озвучивают свои оценки. Выставляют оценки в дневник. Выбирают домашнее задание по модулю.	Направляет деятельность учащихся. Анализирует ответы учащихся. Дает консультации по оцениванию работы. Учитель выставляет их в свой журнал и комментирует, говорит о своих наблюдениях и объективности своих оценок. Выставляют итоговые оценки в классный журнал.	5 мин.

	Сдают модули учителю, а бланки вклеивают в тетрадь.	Напоминает, что такое открытый тест (такой же как в УЭ – 4). Отдает на дом модули тем ученикам, кто плохо справился с работой на уроке.	
		Расписывается в дневниках учащихся за оценки.	

Библиографический список

1. Бурцева О.Ю. Модульное обучение. Вопросы и ответы / О.Ю.Бурцева // Биология в школе. –2001. – №4 – С. 36-40.
2. Марина А.В. Использование информационно-коммуникационных технологий в практике работы учителей биологии Нижегородской области / А.В.Марина // Web-технологии в образовательном пространстве: проблемы, подходы, перспективы. Сборник статей участников Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией С.В. Арюткиной, С.В. Напалкова; Арзамасский филиал ННГУ. – Н. Новгород; Арзамас, 2015. – С. 328-331.
3. Марина А.В. Книга школьного учителя биологии /А.В.Марина //Учеб. пособие к курсу "Теория и методика обучения биологии" для студентов вузов, обучающихся по направлению 540100 (050100) Естественнонауч. образование; ГОУ ВПО "Арзамас. гос. пед. ин-т им. А. П. Гайдара".– Арзамас, 2005.
4. Марина А.В. Размышления вузовского методиста //Биология в школе. – 2009. –№4. – С. 29-34.
5. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное- пособие. - М.: Народное образование, 1998. – С. 3 – 5
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2011.
7. Шамова М.И. Модульное обучение: сущность, технология /М.И.Шамова // Биология в школе. – 1994.– №5. – 34-39.

Vorontsova N.I. (Arzamas)
Lipsheva S.Yu. (Arzamas)

USING INNOVATIVE TECHNOLOGIES OF TEACHING BIOLOGY AT SCHOOL IN CONDITIONS OF FGOS GENERAL EDUCATION'S REALIZATION

Abstract. *The necessity of using innovative educational technologies in the study the course "Biology" is rewarded in the article. The author's experience is showed in using modular technologies of education on Biology lessons in conditions of FSES general education's realization.*

Keywords: *Federal State Educational Standart, innovative pedagogical technology, technology of modular education, experience of teaching lessons.*

Востроknутов И.Е. (Арзамас)
Калинина О.С. (Арзамас)

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА КЛЮЧЕВЫХ ЗАДАЧ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПРОГРАММИРОВАНИЮ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИНФОРМАТИКИ И ИКТ

Работа посвящена анализу метода ключевых задач в обучении программированию школьного курса информатики и ИКТ и их разновидностей: метода сквозных задач, метод демонстрационных примеров и метод проектов. Делается вывод о том, что в обучении программированию в современных визуальных средах следует использовать новый метод - метода программных проектных фрагментов.

Ключевые слова: *программирование, информатика, ИКТ.*

Термины «ключевые задачи» или «целесообразно подобранные задачи» применительно к обучению программированию в школьном курсе информатики и ИКТ появился в работе Лаптева В.В., Рыжовой Н.И., Швецкого М.В. [5,9]. Суть метода целесообразно подобранных задач состоит в том, что:

- деятельность преподавателя заключается в построении системы задач, причём выполнение каждой задачи основывается на выполнении предыдущей и направлено на разрешение сформулированной проблемной ситуации;

- деятельность обучаемых заключается в разрешении некоторой проблемной ситуации, сформулированной преподавателем;

- взаимодействие преподавателя с обучаемым заключается в том, что обучающий может «вмешиваться» в деятельность обучаемого (если это необходимо) при формулировке каждой задачи или в ходе её решения [5].

Главной особенностью обучения программированию, на наш взгляд, является то, что для полного понимания учащимися, как работает тот или иной оператор, процедура или функция, а особенно разобраться в сути приема программирования, решения одной или даже нескольких самостоятельных задач явно недостаточно. Для лучшего понимания и закрепления учебного материала нужна определенная подборка задач или серия задач, позволяющая рассмотреть применение этих конструкций с разных сторон. При этом очень эффективным бывает принцип «Делай как я!» – демонстрирование учащимся на компьютере решения задачи программирования с последующим воссозданием решения учащимися самостоятельно на своих компьютерах.

Заметим, что здесь термин «задача программирования» не сводится лишь к решению математических задач с использованием языка программирования. В информатике термин «задача программирования» гораздо шире. Это может быть, например, создание интерфейса программы, динамических объектов, управления как отдельными динамическими объектами, так и контроля динамической обстановки программы и т.д.

Частным методом ключевых задач является метод «сквозных задач», разработанный А. Б. Кузнецовым [3, 4]. Им разработан курс объектно-ориентированного программирования на языке Турбо Паскаль для классов с углубленным изучением информатики [2]. Суть метода состоит в том, что изучение языка программирования, основных алгоритмических конструкция и приемов программирования происходит на одной или нескольких похожих задач. По мере изучения возможностей языка программирования усложняется и задача. Этот метод напоминает процесс создания программного приложения, когда сначала создается скелет программы, затем он как бы «обрастает мясом» - разрабатываются и дополняются его отдельные элементы.

Деятельность учителя по применению метода "сквозных" задач включает несколько основных моментов, связанных с разработкой им искомой последовательности учебных задач:

- выбор «перспективной» исходной учебной задачи, обычно ориентированной на моделирование некоторых процессов или объектов, так как чаще всего не получается сразу сформулировать "большую" задачу, которая при обычном бы ее разделении дала бы нам, ряд искомых подзадач;

- планирование последовательности получения необходимых результатов учебной деятельности, основанное на требованиях к знаниям, умениям и навыкам используемой учебной программы;

- создание на основе исходной учебной задачи (путем ее постепенного "наращивания") ряда других учебных задач, направленных на постепенное получение всех запланированных результатов учебной деятельности, то есть разработка дидактически правильно подобранных условий учебных задач.

Разновидностью метода ключевых задач является метод демонстрационных примеров, разработанный Рожиной И.В. [8]. Он основан на обучении программированию на готовых программных примерах, аналогичных заданиях учащимся и объективном оценивании результатов обучения. Главной целью лабораторных работ являются закрепление и углубление теоретических знаний, приобретение практических навыков реализации алгоритмов определенных классов с помощью изучаемого языка программирования.

В основе метода демонстрационных примеров лежит концепция «сборочного программирования», когда для решения сложной задачи программирования сначала создается достаточно простой программный фрагмент, который имитирует в общем виде решение. Затем к базовому фрагменту добавляются другие фрагменты, решающие отдельные части задачи. Это продолжается до тех пор, пока задача не будет решена полностью [1].

Применительно к школьному обучению обычно используют три вида применения демонстрационных примеров [1]:

– сборочное программирование, когда программа составляется из заранее заготовленных модулей;

– конкретизирующее программирование, когда программа создается путем присоединения и модификации исходных универсальных модулей в зависимости от задачи программирования;

– синтезирующее программирование, когда новая программа создается путем модификации модулей исходной готовой программы.

В диссертации Рожиной И.В. показано, что учащимся более понятно сборочное и конкретизирующее программирование [7, 9]. К сожалению, автор рассматривает применение метод демонстрационных примеров достаточно поверхностно.

Применение метода ключевых задач в школьном курсе информатики и ИКТ хорошо сочетать с дифференцированным подходом в обучении. Вопросам дифференцированного подхода в построении методической системы обучении объектно-ориентированному программированию посвящено исследование Петровой Ю.А. [6]. Применение дифференцированного подхода при обучении объектно-ориентированному, формирует положительную мотивацию к обучению у школьников, способствует усвоению обязательной программы по предмету и развитию познавательного интереса учащихся. Основные принципы уровневой дифференциации заключаются в следующем:

– учащиеся делятся на группы, в соответствии с начальным уровнем знаний;

– учебный материал должен быть освоен всеми учащимися не ниже уровня образовательных требований,

– для каждой группы предлагаются лабораторные работы, соответствующие уровню возможностей учащихся конкретной группы;

– учитель должен учитывать индивидуальный темп овладения материалом на каждом этапе обучения (усложнить задачу, уменьшить количество комментариев), регулировать степень готовности учащегося к переходу к следующему этапу изучения;

– контроль за знаниями учащихся проводиться дифференцированно;

– ученик имеет право решать, на каком уровне осваивать материал.

В настоящее время в программировании поменялась сама парадигма программирования. На смену объектным языкам пришли визуальные среды программирование, в которых процесс программирования представляет собой визуальное конструирование приложений из отдельных компонентов. Поэтому и в школьном курсе информатики для обучения программированию уже больше используют не объектно-ориентированные языки, а современные визуальные среды программирования, такие, как Visul Basic, Delphi, C++, C++ Builder. В этих средах при обучении программированию эффективно использовать метод проектов.

Применению метода проектов в обучении программированию посвящено достаточно много работ. Но, к сожалению, применительно к школьной практике обучения из-за ограниченности учебного времени полноценно реализовать метод проектов в обучении программированию не удается. На наш взгляд более эффективным является использование разновидности метода ключевых задач в сочетании с методом проектов – метода программных проектных фрагментов.

Суть данного метода может быть предметом отдельной публикации.

Библиографический список

1. Ершов А.П. Об информационной модели машины // Микропроцессорные средства и системы. 1985. № 4.

2. Кузнецов А. Б. Методика обучения учащихся классов с углубленным изучением информатики объектно-ориентированному проектированию программ. Диссертация кандидата педагогических наук. – Екатеринбург, 1999.

3. Кузнецов А.Б. Методика обучения учащихся классов углубленным изучением информатики объектно-ориентированному проектированию программ. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Екатеринбург, 1999.

4. Кузнецов А.Б. Методика обучения учащихся классов углубленным изучением информатики объектно-ориентированному проектированию программ. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Екатеринбург, 1999.

5. Лаптев В.В., Рыжова Н.И., Швецкий М.В. Методическая теория обучения информатике: аспекты фундаментальной подготовки будущих учителей информатики. Монография. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2003.

6. Петрова Ю.А. Дифференцированный подход при обучении объектно-ориентированному программированию в старшей школе. Диссертация кандидата педагогических наук. – СПб., 2002.

7. Рожина И.В. Основы объектно-ориентированного и технологии визуального программирования: Учебно-методическое пособие. – Н. Тагил: Нижнетагильский государственный педагогический институт, 2002.

8. Рожина И.В. Обучение учащихся объектно-ориентированному программированию и технологии визуального проектирования в базовом курсе информатики. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Екатеринбург, 2002.

9. Швецкий М.В., Лаптев В.В. Метод демонстрационных примеров в обучении информатике студентов педагогического вуза. // Педагогическая информатика. – 1994. - № 2.

Vostrocnutov I.E. (Arzamas)
Kalinina O.S. (Arzamas)

APPLICATION OF KEY TASKS IN LEARNING PROGRAMMING IN SCHOOL COURSE OF COMPUTER SCIENCE AND ICT

Abstract. *The paper analyzes the method of the key objectives of the training course of computer programming school and ICT and their varieties: method through problems, and method of demos project method. The conclusion is that in teaching programming in contemporary visual media should use a new method - a method of program design fragments.*

Keywords: *programming, computer science, ICT.*

Гребенев И.В. (Н. Новгород)
Лозовская Л.Б. (Н. Новгород)

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ РЕШЕНИИ ФИЗИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

В статье рассмотрены особенности организации учебной деятельности учащихся на основе дифференцированного подхода при обучении решению физических задач. В качестве психологических познавательных характеристик учащихся обоснованно принять когнитивные стили. Приведен пример организации конкретного урока.

Ключевые слова: *учебная деятельность, когнитивные стили, формы организации обучения, решение физических задач.*

Введение

В современных условиях развития науки и техники, и, в то же время, дефиците технических и инженерных кадров, физика как учебная дисциплина приобретает особое значение; высокий уровень подготовки по предмету способствует профессиональной компетентности, успешной социализации учащихся. При этом физика объективно является одной из самых сложных школьных дисциплин и вызывает субъективные трудности у многих школьников, при этом более всего – при решении физических задач.

Решение задач при обучении физике выполняет различные функции: это цель обучения, метод и средство обучения, источник проблемной ситуации, применение знаний на практике, средство обобщения и систематизации знаний, средство контроля; решение задач способствует развитию логического мышления, реализует принцип связи теории с практикой. Несмотря на то, что методика решения задач достаточно проработана, серьезной проблемой остается низкий уровень умений учащихся решать физические задачи.

Организация учебной деятельности

Процесс организации учебной деятельности при решении задач на уроках физики должен учитывать как логику физики, так и психологические особенности поиска решений учащимися. Познавательная стратегия ученика, также как и его успешность в обучении, обусловлена особенностями познавательных процессов, В качестве психологических познавательных характеристик учащихся обоснованно принять когнитивные стили. Из ряда возможных способов описания когнитивного стиля мы использовали две характеристики – дифференцированность поля (с

параметрами «полезависимость / поленезависимость») и тип реагирования (с параметрами «импульсивность / рефлексивность»). Поэтому в общем случае можно выделить четыре группы учащихся: полезависимые – импульсивные (ПЗ–И), полезависимые – рефлексивные (ПЗ–Р), поленезависимые – импульсивные (ПН–И), поленезависимые – рефлексивные (ПН–Р) [1-3].

Для диагностики степени выраженности когнитивных стилей был разработан компьютерный тест [4], основанный на обработке строк символов, т.к. при обучении физике в меньшей степени важны операции с наглядными образами, а в большей степени операции по восприятию и обработке знаковой, символьной информации в абстрактном представлении. Однако результаты тестирования следует рассматривать как ориентировочную установку, требующую дальнейшего подтверждения. Для определения когнитивных стилей учащихся нами разработана комбинированная методика, которая включает следующую последовательность действий педагога при определении параметров выраженности доминирующего когнитивного стиля учеников: анализ результатов компьютерного психологического теста, наблюдение за деятельностью учащихся, анализ письменных работ, психолого-педагогический консилиум [5].

Учебная деятельность учащихся, имеющих различные познавательные стили, должна быть дифференцированной на различных этапах обучения. Предлагаемый способ дифференциации обучения основан на варьировании методов и форм обучения в соответствии с типом урока, его целями и задачами с учетом познавательных особенностей учеников. Индивидуальная образовательная траектория может быть реализована при групповых формах организации деятельности учащихся, на различных этапах обучения группы могут быть гомогенными (включающими в состав учеников одного когнитивного стиля) и гетерогенными (содержащими учеников различных когнитивных стилей). Каждому типу урока соответствует диагностичные цели, реализующиеся через определенные формы организации учебной деятельности. На начальном этапе усвоения знаний в процессе применения новых знаний целесообразно формировать гомогенные группы учеников с определенным типом познавательной деятельности, характером восприятия и обработки информации, темпом работы, так как такое разделение разрешает получить необходимые знания благодаря следованию индивидуальной познавательной стратегии. На этапе формирования умений и навыков практически обоснованно формировать гетерогенные группы учащихся, при этом они взаимно дополняют друг друга, совместно вырабатывают стратегию деятельности; у учеников не происходит фиксации своих познавательных способов; каждый ученик должен выйти на общий образовательный уровень.

Различным группам подбираются определенные методы обучения как способы совместной учебной деятельности, дифференцированные задания; каждая группа требует соответствующего педагогического сопровождения. С учетом этого строятся рекомендации конструирования конкретных уроков решения задач.

Пример урока «Решение задач по теме: «Законы Ньютона» в 9 классе

Цели урока:

Образовательные: ученики должны глубже понять законы Ньютона, уметь применять законы Ньютона при решении различных задач.

Развивающие: развитие навыков решения качественных, графических и вычислительных задач, умения анализировать, совершенствование вычислительных навыков.

Воспитательные: развитие навыков социального взаимодействия, воспитание коммуникативной культуры.

Тип урока: применение знаний на практике.

Методы обучения: словесный, практический, репродуктивный, проблемно-поисковый; под руководством учителя и самостоятельной работы.

Форма организации учащихся: групповая (гетерогенный состав), индивидуальная.

Ход урока

1. Актуализация знаний (собеседование по вопросам).

2. Решение задач.

Ученики получают рабочие листы с одинаковым набором задач разного типа и работают в гетерогенных группах. Целесообразно конструировать такие группы:

- ПН–Р + ПН–И + ПЗ–Р + ПЗ–И;
- ПЗ–Р + ПЗ–И;
- ПН–Р + ПЗ–И;
- ПЗ–Р + ПН–И;

- ПН–Р + ПН–И.

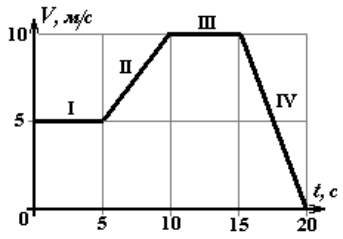
Учащиеся дополняют друг друга, выстраивают стратегию совместной деятельности.

Примерный набор задач:

1) Заполните таблицу, находя силу, массу или ускорение, сообщаемое силой.

a	2 м/с^2	0,2 м/с^2	?	0,5 м/с^2
m	5 кг	50 г	1 т	?
F	?	?	60 кН	20 мН

2) На рисунке приведен график зависимости проекции скорости от времени тела массой 2 кг. Найти проекцию силы, действующей на каждом участке.



3) Автомобиль массой 1,5 т двигался со скоростью 108 км/ч и останавливается под действием тормозящей силы 4,5 кН. Определите путь, пройденный до полной остановки.

4) Два мальчика, массы которых 40 кг и 50 кг, стоят на коньках на льду. Какие ускорения получат мальчики?

5) О ветровое стекло движущегося автомобиля ударился комар. Сравните силы, действующие на комара и автомобиль во время удара.

Деятельность учеников различных стилей при решении данной задачи

И

1. Генерирует ряд вопросов по уточнению условия задачи, его записи, переводу в «СИ». 2. Нуждается в проведении анализа текста и физического явления, построения плана решения. 3. На выполненном рисунке вектора силы и ускорения часто изображены неверно. 4. Требуется в помощь в разбиении задачи на подпункты: сначала найти ускорение, затем путь. 5. Записывает 2-й закон Ньютона, формулу для нахождения пути, но часто небрежно, возникают трудности с проекциями векторов силы и ускорения. 6. Затрудняется в решении задачи в общем виде, сначала находит численное значение ускорения, затем пути. При нахождении пути возникают сложности. 7. Из-за торопливости возможны ошибки в численных расчетах. 8. Необходима помощь в анализе результата.	1. Делает анализ условия, однако, часто уточняет с помощью ряда вопросов. 2. Верно, но часто небрежно записывает «дано» и перевод в «СИ». 3. Правильно выполняет рисунок, расставляет вектора силы и ускорения. 4. План решения составить может, но требуется помощь в пошаговом алгоритме: сначала найти ускорение, затем путь. 5. Не затрудняется в записи 2-го закона Ньютона и формулы для нахождения пути. 6. Может неверно в силу импульсивности получить проекции векторов силы и ускорения, напутать со знаками. 7. Может допустить ошибки в промежуточных выкладках и численных расчетах. 8. Не всегда анализирует верно полученный результат.
ПЗ	**ПН**
1. Требуется выделение основных моментов. 2. Выполняет анализ физического явления, но часто неверно в силу импульсивности. 3. Выполняет рисунок, но нужна коррекция. 4. Нуждается в построении плана решения, редко делает задачу в общем виде. 5. Верно записывает 2-й закон Ньютона, формулу для нахождения пути. 6. Расчеты может выполнить верно, но медленно. 7. Может оценить полученные результаты и проанализировать их.	1. Акцентирует внимание на существенных деталях, видит сущность явления. 2. Запись условия и перевод в «СИ» не вызывают затруднений. 3. Верно выполняет анализ условия и делает рисунок, отражающий суть. 4. Самостоятельно видит ход решения задачи в общем виде. 5. Не испытывает трудности с записью 2-го закона Ньютона, формулы пути. 6. Оформляет решение верно, без ошибок. 7. Легко делает численные расчеты ускорения и пути. 8. Анализирует полученный результат.

Р

3. Самостоятельная работа учеников по решению задач (индивидуальная форма работы).
4. Сообщение домашнего задания.
5. Подведение итогов урока, рефлексия, самооценка результатов.

Заключение

При работе в комфортной для каждого учащегося образовательной среде с учетом особенностей психологических познавательных процессов (когнитивных стилей) произойдет эффективное присвоение знаний, выработка умений и навыков, повысится эффективность образовательного процесса в целом. Проводимый нами в течение ряда лет педагогический эксперимент в ряде школ г. Нижнего Новгорода подтверждает возможность выравнивания результатов познавательной деятельности учащихся различных когнитивных стилей и достижения всеми учениками необходимого уровня усвоения обязательного учебного материала.

Библиографический список

1. Клаусс Г. Введение в дифференциальную психологию учения. – М.: Педагогика, 1987. – 336 с.
2. Гребенев И.В. Дидактика физики как основа конструирования учебного процесса: Монография / И.В. Гребенев. – Н.Новгород: Издательство Нижегородского госуниверситета им. Н.И. Лобачевского, 2005. – 247 с.
3. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума: Учебное пособие. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 304 с.
4. Гребенев И.В., Лозовская Л.Б., Морозов О.А. Определение параметров когнитивных стилей учащихся при ориентации на физический профиль образования. // Вестник Нижегородского университета им. Н .И. Лобачевского. Серия «Физика твердого тела», вып. 1(8), 2005. – С. 154-158.
5. Гребенев И.В., Лозовская Л.Б. Методика определения когнитивных стилей учащихся в контексте дифференциации обучения физике. // Нижегородское образование, №1, 2014. – С. 46-52.

Grebenev I.V. (N. Novgorod)
Lozovskaya L.B. (N. Novgorod)

FEATURES OF THE EDUCATIONAL ACTIVITY OF PUPILS AT THE CLASSES OF SOLVING OF PHYSICAL PROBLEMS

Abstract. *The features of the organization of educational activity of pupils on the basis of a differentiated approach to training to the solving of physical problems are considered. As a psychological characteristics of pupils is reasonable to take the cognitive styles. An example of a specific organization of the lesson is suggested.*

Keywords: *educational activity, cognitive styles, forms of organization of learning, solving of physical problems.*

Гусева Н.В. (Арзамас)
Пьянова И.А. (Арзамас)

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ГЕОМЕТРИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Web-технологии - позволяют значительно повышать мотивацию учащихся к обучению, способствуя наиболее широкому раскрытию их способностей, активизации умственной деятельности. Геометрия – тот раздел математике, где необходима демонстрация чертежей, движений, изменений, разверток, свойств и много другого, всё это обуславливает необходимость и целесообразность применения программных средств обучения геометрии на уроках математики в 5−6 классах.

Ключевые слова: *Web-технологии, программные средства при изучении геометрии: «Математика. 5−6 класс» на базе 1С, «Математика на компьютерах», «GeoGebra», геометрические знания.*

Педагогическая практика показывает, что изучение геометрии вызывает у учащихся большие затруднения, чем изучение алгебры, так усвоение геометрического материала в 7 классе часто строится на заучивании. Ежегодно результаты ЕГЭ показывают нам, что задания по геометрии выполняются реже, особенно во второй части экзамена, учащиеся редко выполняют задания

геометрического характера и на математических олимпиадах. Одной из важных причин этого считается недостаточное развитие у учащихся пространственного воображения. Второе столетие не прекращаются споры о пропедевтическом курсе геометрии на уроках математики в 5−6 классах, но в одном сходятся мнения и учителей-предметников и ученых-педагогов: обучение геометрии не возможно без средств наглядности. Примерная программа ФГОС основного образования включает в себя раздел с названием "Наглядная геометрия". К средствам наглядности относятся не только традиционные: линейка, треугольник, таблицы, объёмные фигуры, но и современные (программные): Web-технологии, которых насчитывается достаточно много.

Каждый год существенно расширяется область программных средств наглядности, усложняется её инвентарь. Основной методической задачей средств наглядности педагоги всегда видели повышение активности работы учащихся на уроке. Однако, благодаря программным средствам обучения переход на новый, интерактивный уровень обучения, позволяет реализовать их новую функцию − управление познавательной (когнитивной) деятельностью учащихся. Всё это обуславливает необходимость и целесообразность применения программных средств обучения геометрии на уроках математики в 5−6 классах.

Одной из основных задач педагогической практики становится поиск конкретного применения Web-технологий, отыскание и апробация такого метода, который бы обеспечил не формальное применение Web-технологии, а действительное её использование.

В современной методической науке существует разбиение всех средств наглядности на три группы:

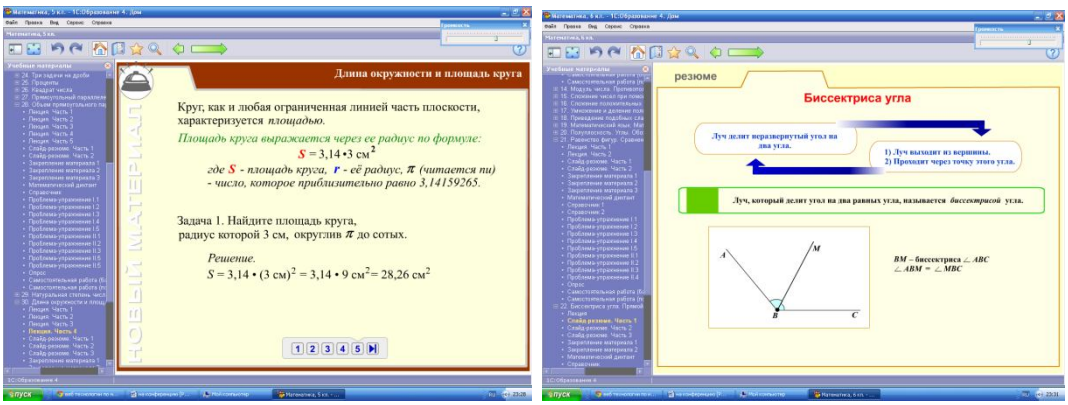
- натуральные наглядные средства;
- изобразительные наглядные средства;
- средства информационных и коммуникационных технологий.

Не принижая достоинств первых двух групп, преимуществ в использовании группы программных средств значительно больше. Во-первых, программные средства значительно расширяют возможности представления учебной информации. Так, например, применение графики, цвета, звука, позволяет создавать реальные фигуры и действия с ними, тем самым выполняя функции натуральных и изобразительных наглядных средств обучения. Во-вторых, эти технологии позволяют значительно повышать мотивацию учащихся к обучению, способствуя наиболее широкому раскрытию их способностей, активизации умственной деятельности. В-третьих, их использование в учебном процессе увеличивает возможности постановки учебных задач и управления процессом их решения. Наконец, программные средства позволяют качественно изменять контроль деятельности учащихся, обеспечивая при этом гибкость управления учебным процессом, что способствует формированию у учащихся рефлексии. Действительно, обучающая программа даёт возможность каждому учащемуся наглядно представить результат своих действий, определить этап в решении задачи, на котором сделана ошибка, и исправить её.

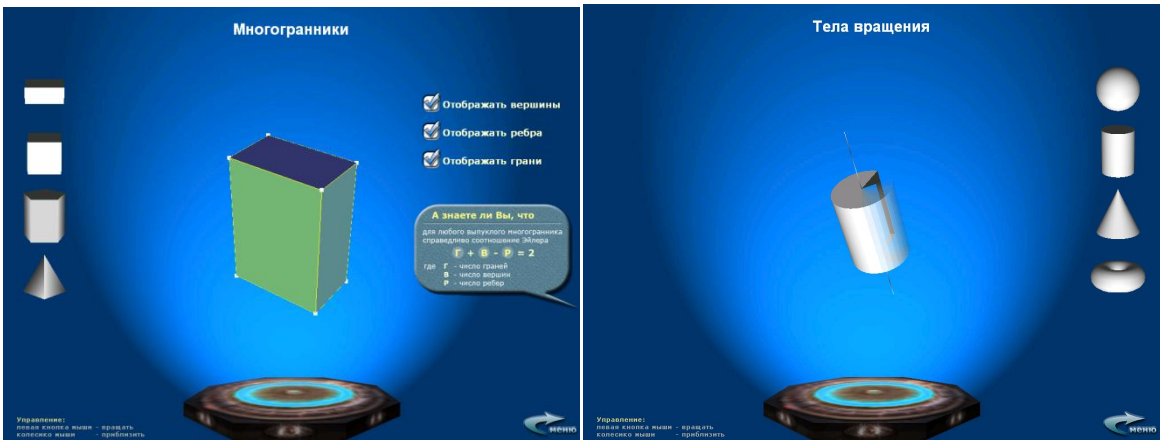
Геометрические знания и умение решать геометрические задачи − это одни из самых ценных и необходимых знаний для жизни каждого ребенка. Именно поэтому на уроках математики в 5−6 классах необходимо уделять особое внимание геометрическому материалу. На пропедевтическом этапе изучения геометрии очень важно уделять особое внимание тому геометрическому материалу, который встречается на уроке математики, поэтому ученикам необходимо рассказывать и показывать больше, чем написано в учебнике, вместе строить доказательства некоторых фактов с помощью простейших приёмов, например, наложением проверять равенство фигур, с помощью листа бумаги проводить биссектрису, высоту, медиану или наоборот доказывать: чем является та или иная линия в треугольнике, искать закономерности и свойства некоторых геометрических фигур.

Каждый учитель просто обязан шагать в ногу со временем. И какими бы замечательными не были наглядные средства, которые можно подержать в руках, использование современных программных средств позволит повысить эффективность учебного процесса, экономить время на уроке на готовых чертежах, заготовках и развертках. Кроме того, современные дети растут на компьютерах, поэтому на уроках с использованием программных средств чувствуют себя свободно и комфортно.

Программных средств по геометрическому материалу 5−6 классов, как уже отмечалось, большое количество, и почти каждый из них содержит: лекций, памятки, задания для закрепления, обучающие квесты, задания-тренировки, самостоятельные работы и задания повышенной сложности.



Пример 1. «Математика. 5−6 класс» на базе 1С отлично подходит для закрепления геометрического материала и для использования его лекций как образца для открытия нового знания.



Пример 2. «Математика на компьютерах» замечательно подходит для знакомства и изучения свойств объёмных тел, для работы на готовых тренажерах закрепления, отличный редактор для геометрических построений.

Пример 3. «GeoGebra» более полно отражает и предусматривает все необходимое для саморазвития ученика, его самостоятельной работы с геометрическим материалом, предоставляющая возможность создания динамических чертежей.

Непосредственное использование на уроках математики в 5−6 классах, программных средств активизирует внимание учащихся, позволяет включить их в познавательную деятельность и формирует крепкий фундамент для изучения геометрии в 7 классе. Современные мультимедийные возможности способствуют проявлению педагогической инициативы учителя математики, реализации его методических исканий.

Библиографический список

1. Крюкова Е.Б., Гусева Н.В Использование WEB-технологий в практической деятельности и жизни педагога //Web-технологии в образовательном пространстве: проблемы, подходы, перспективы сборник статей участников Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией С.В. Арюткиной, С.В. Напалкова - Арзамасский филиал ННГУ. Н. Новгород: Арзамас, 2015. С. 356-358.
2. http://school-collection.edu.ru/
2. http://obr.1c.ru/educational/Uchenikam/Matematika-5-klass/
3. http://www.geogebra.org/

Guseva N.V. (Arzamas)
Pianova I.A. (Arzamas)

SPECIFICITY OF TEACHING OF GEOMETRY IN SECONDARY SCHOOLS AT THE PRESENT STAGE OF EDUCATION DEVELOPMENT

Abstract. *the Web technologies can significantly increase student motivation for learning, promoting the most widespread disclosure of their abilities, stimulate mental activity. Geometry is the mathematics*

section, where necessary demonstration of the drawings, movements, changes, developments, properties, and much more, all this leads to the necessity and expediency of application of software tools for teaching geometry in math in grades 5-6.

Keywords: *Web technologies, software tools in the study of geometry: "for Math. 5-6 class" based on 1C, "Mathematics on computers", "GeoGebra", geometric knowledge.*

Домахин А.А. (Арзамас)

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ (НА ПРИМЕРЕ СОЦИАЛЬНОГО ПРОЕКТА «ПОЧЕМУ МЫ НЕ ЗНАЕМ СВОИХ ГЕРОЕВ?»)

В статье рассматривается возможность развития коммуникативных универсальных учебных действий посредством социального проектирования. Такая возможность представлена на примере конкретного социального проекта «Почему мы не знаем своих героев?», посвящённого памяти о Великой Отечественной войне.

Ключевые слова: *Универсальные учебные действия, метод проектов, проблемный метод, социальное проектирование, коммуникативные универсальные учебные действия.*

С введением ФГОСов в Российской федерации, и как следствие, изменением парадигмы образования от цели усвоения знаний, умений, навыков к цели всестороннего развития личности обучающегося появилось такое понятие как – универсальные учебные действия.

В рамках современного урока недостаточно хорошо развиваются коммуникативные универсальные учебные действия, так формирование и развитие подобных действий происходит в группах. Групповая форма организации познавательной деятельности почти не используется на уроках, так как таит в себе не мало минусов: плохая дисциплина внутри группы и в классе, большие затраты времени, не готовность всех школьников работать в группе. Именно поэтому необходимо осуществлять развитие

коммуникативных УУД не только на уроке, но и во внеурочное время.

На сегодняшний день существует множество технологий по развитию универсальных учебных действий в учебное время, но технологий, которые развивают УУД во внеурочное время, действительно, не много. Одной из таких технологий является социальное проектирование. Сам метод проектов появился совсем недавно, в 20-х гг. XX столетия в США. Данный метод основывался на идеях прагматической педагогики американского педагога Джона Дьюи, а в последствии его ученика В.Х. Килпатрика. Преимуществами данной технологии стало:

1. В основе лежит проблемный метод
2. Самостоятельный выбор темы проекта обучающимися, что, несомненно, мотивирует их
3. Увлечённость детей своими идеями
4. Проектная технология носит надпредметный характер, что позволяет не затрагивать учебное время

Социальное проектирование – это прежде всего социально значимая деятельность обучающихся. Выбирая тему, ставя перед собой цели и задачи, обучающиеся должны выявить идеи, которые помогут улучшить окружающий мир.

Включая школьника в социальное проектирование можно решить несколько важных задач современного образовательного процесса:

- Актуализация современных проблем
- Включение обучающегося в практическую деятельность
- Развитие навыков групповой работы
- Развитие умений дискуссировать
- Давать критические оценки

Любой социальный проект должен пройти 4 этапа:

1. Подготовка проекта.
2. Составление плана по его осуществлению
3. Реализация проекта
4. Рефлексия и итоги

Важной составляющей проектирования является практический выход. То есть в конце проекта обучающиеся должны оказать влияние на общественное мнение, путём проведения социальных акций, распространением информации в сетях Интернета, бесед с жителями, сбором подписей по решению проблемы, а также привлечением СМИ. Подобная деятельность, несомненно, развивает коммуникативные навыки школьников.

Рассмотрим, как развиваются коммуникативные УУД на примере социального проекта «Почему мы не знаем своих героев?», посвящённого памяти о Великой Отечественной войне. Данный проект рассчитан на обучающихся 8 класса и представляет собой ряд мероприятий, направленный на актуализацию и корректировку знаний о Великой Отечественной войне, не только у школьников, но у других поколений населения. Целью данного проекта будет являться воспитание гражданственности, патриотизма, любви к Отечеству, уважительного отношения к историческому прошлому нашей Родины. Этапы реализации проекта представлены в технологической карте (Рис. 1).

Первый учебно-воспитательный момент - это классный час « Почему мы не знаем свою историю». Данный классный час проводится учителем и предусматривает дискуссию по поводу причин незнания людьми собственной истории. Учитель приводит данные Всероссийского центра изучений общественных мнений, которые подтверждают высказанную точку зрения. Обучающиеся не только выявляют проблему, что уже является этапом коммуникативных УУД, но проявляют умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли по данной теме. Помимо этого на классном часе происходит определение целей и задач проекта, функций каждого из участников, а также способов их взаимодействия, что является первых подэтапом коммуникативных УУД.

Социальный опрос «Назови героя» является вторым учебно-воспитательным моментом. Обучающиеся сами проводят опрос общественного мнения в школе среди учеников 9-11 классов. Задают другим ученикам вопросы по Великой Отечественной войне, подразумевающие открытые ответы. В ходе данного опроса подтверждаются данные федерального опроса. Обучающиеся налаживают между собой доброжелательные отношения, проявляя инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации по теме. Среди группы выявляется лидер или лидеры, которые координируют действия по осуществлению проекта.

Третий УВМ – это конкурс чтецов в средней школе «Хочу, чтобы ветеранами гордились». Конкурс проводится для учеников 5-9 классов. Здесь коммуникативные УУД развиваются не только у инициативной группы, которая выполняет проект и в рамках него проводит данный конкурс, но и у всех участников, которые получают опят публичных выступлений, осуществляют поиск информации.

Конкурс рисунков в начальной школе «Память о войне» является четвёртым УВМом. Проводится для учеников 1-4 классов и подразумевает не только нарисовать изображение, но и представить его публично. Обучающиеся начальной школы должны составить рассказ о рисунке, ответив на вопросы: почему они выбрали именно эту тематику? Что изображено?

Социальная акция «Спасибо вам» является следующим учебно-воспитательным моментом проекта. Данная акция предполагает распространение картинок с информацией о Великой Отечественной войне, изображений ветеранов с их биографией, картинок с призывом помнить свою историю. Обучающиеся не только учатся строить речевые высказывания, но и непосредственно решают проблемную ситуацию, исходя из собственных сил.

В конце проекта происходит оформление «Книги памяти» 8 класса. Для создания данной книги ученики собирают информацию, общаясь не только с родственниками и жителями того населённого пункта, где они проживают, но и в краеведческом материале библиотек, Интернете. В ходе данного этапа происходит развитие коммуникативных навыков общения не только с ровесниками, но и с людьми более старшего возраста. А для редактирования этой книги, обучающиеся должны грамотно и чётко излагать свои мысли, строить предложение, что, несомненно, развивает у них один из подэтапов коммуникативных УУД – построение речевых высказываний.

Публикация материалов в газете «Муромский край» о своих родственниках- участниках ВОВ также направлена на развитие коммуникативных УУД. Дети должны не только грамотно скомпоновать материал, но и проявить навыки делового общения, договариваясь я редакцией газеты. Это сложный этап, поэтому предполагается помощь учителя.

Последним учебно-воспитательным моментом является круглый стол « Кто поможет нам восстановить своих героев?». Дети представляют на всеобщее обозрение результаты своего проекта. Обучающиеся проявляют и развивают коммуникативные УУД, отражающие умения участвовать в учебном полилоге, строить монологичные высказывания, защищать свою точку зрения.

Необходимо отметить, что благодаря методу проекта у обучающихся развиваются коммуникативные УУД связанные с умениями участвовать в учебном диалоге и полилоге, высказывать собственную точку зрения. Социальное проектирование подразумевает под собой не только формирование коммуникативных УУД, но и перерастание их в полноценные личностные и метапредметные результаты.

Библиографический список

1. Методика обучения истории: курс лекций. Часть II./ О.В. Воробьёва, Т.А. Третьякова – Арзамас: АГПИ, 2012.

Domachin A.A. (Arzamas)

DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE ECU THROUGH PROJECT ACTIVITIES OF STUDENTS (FOR EXAMPLE, THE SOCIAL PROJECT "WHY DO NOT WE KNOW THEIR CHARACTERS?")

Abstract. *This article considers the possibility of communication universal educational actions through social engineering. Such an opportunity is presented as an example of a particular social project "Why we do not know its heroes?", Dedicated to the memory of the Great Patriotic War.*

Keywords: *Universal learning activities, project method, problem method, social development, communication universal educational activities.*

Елисеев Е.М. (Арзамас)
Сангалова М.Е. (Арзамас)

ОЛИМПИАДНЫЕ ЗАДАЧИ НА ЧИСЛОВЫЕ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТИ

В статье поставлена проблема подготовки школьников к олимпиадам по математике, которая решается на основе специальных системы задач. Приведена полностью система задач на числовые последовательности, детально разобрано решение всех задач.

Ключевые слова: *олимпиадные задачи, числовые последовательности, делимость чисел.*

Введение. При реализации ФГОС основного и полного общего образования планируемые результаты обучения разделяются на предметные (выражаемые знаниями, умениями и навыками), метапредметные (используемые для решения реальных жизненных проблем) и личностные результаты (ценностные установки). И если по достижению предметных результатов у учителей наработан достаточно большой опыт, то проблема поиска методов, средств и форм работы, направленных на достижение метапредметных и личностных результатов только ожидает своего решения. В связи с этим перспективным представляется использование внеурочной деятельности: работы кружков, школьных научных обществ и т.п. В настоящее время происходит расширение олимпиадного движения школьников: ученики принимают участие не только в различных этапах всероссийской олимпиады, но и в олимпиадах, которые организуют вузы, Internet-олимпиадах. К участию приглашаются все заинтересованные ученики. Дополнительно мотивирует школьников то, что их результаты (призовые места) дают преимущество при поступлении в вуз. Поэтому подготовка школьников к олимпиадам решает задачи:

- ✓ организации активной учебно-познавательной деятельности;
- ✓ достижения учащимися метапредметных и личностных результатов, в том числе построения индивидуальной образовательной траектории;
- ✓ развития математической интуиции, логического и критического мышления учеников.

В работе по подготовке к олимпиадам заинтересованной стороной является не только учитель, но и учащиеся, администрация учебного заведения, родители – все участники процесса обучения. Проблемой данного исследования является качественная подготовка школьников к олимпиадам по математике, а одной из частных задач – конструирование системы математических задач на числовые последовательности.

Основная часть. На математических олимпиадах часто предлагаются задачи с применением последовательностей, содержащих большое количество или даже бесчисленное множество членов, связанных некоторой зависимостью. Как правило, эта зависимость бывает далеко не очевидна.

Решение таких задач вызывает серьёзные затруднения у школьников. В основном, учащиеся привыкли пользоваться при решении математических задач готовыми формулами или алгоритмами.

Здесь же приходится самостоятельно подбирать не только способ решения, но и, зачастую, элемент последовательности, к которому этот способ нужно применить. Но даже если способ и элемент удалось найти, необходимо также не забывать о наличии дополнительных условий и их проверке.

Ниже рассматриваются задачи на последовательности, сгруппированные по тем дополнительным свойствам и зависимостям, которые используются в их решении. При формулировке задач в скобках указаны класс, для учащихся которого предлагалась данная задача, название и время проведения олимпиады. Приводимые здесь решения чаще всего не совпадают со стандартными решениями, прилагающимся к олимпиадным задачам, а продиктованы соображениями доступности (понятности ученикам), рациональности и красоты.

1. Свойства делимости целых чисел.

Задача 1 (8-9 классы, БИБН 19.03.2013 г.). Стозначное натуральное число N составлено из единиц и двоек, причём между любыми двумя двойками находится чётное количество цифр. Известно, что N делится на 3. Сколько единиц и сколько двоек в записи числа N?

Решение. В условии задачи скрыта хитрая ловушка: обычно учащийся воспринимает первую фразу неверно. Он считает, что между любыми двумя двойками должно находиться чётное число *единиц*, а не цифр (то есть и единиц, и двоек). Между тем из условия вытекает, что в записи числа N *не может быть* больше двух двоек. Если их хотя бы три, причём между первой и второй, а также между второй и третьей двойками – чётное количество цифр, то между первой и третьей (вместе со второй двойкой) получится нечётное количество цифр.

После этого достаточно небольшой проверки. Если в записи числа N двоек нет, то сумма его цифр равна 100, а если одна двойка, то 101. В обоих случаях N не делится на 3. Остаётся вариант с двумя двойками, между которыми чётное количество единиц. Значит, в числе 2 двойки и 98 единиц. Ответ: 2 двойки и 98 единиц.

Задача 2 (9 класс, БИБН 19.01.2014 г.). Дано число $N = 2^{2014}+1$. Докажите, что а) N – составное число, б) число N можно представить в виде произведения трёх натуральных сомножителей, больших единицы.

Решение. а) Проще всего использовать признак делимости на 5. Так как $2^2+1 = 5$ и $2^{2014}+1 = (2^2)^{1007}+1$ делится на (2^2+1), то N делится на 5.

б) Нужно дополнить N до полного квадрата:

$2^{2014}+1 = 2^{2014}+2\cdot 2^{1007}+1-2^{1008} = (2^{1007}+1)^2-(2^{504})^2 = (2^{1007}+1-2^{504})(2^{1007}+1+2^{504})$.

Степени двойки $2^1,2^2,2^3,2^4,2^5,\ldots$ оканчиваются на 2,4,8,6,2,…, то есть остатки от деления на 10 совпадают у 2^{4m+r} и 2^r, где $r = 1,2,3,4$. Следовательно, последней цифрой у степени 2^{504} будет 6, а у 2^{1007} – 8, и второй сомножитель делится на 5.

Поэтому $N = (2^{1007}+1-2^{504})\cdot 5\cdot \dfrac{\left(2^{1007}+1+2^{504}\right)}{5}$ – искомое разложение.

Задача 3 (11 класс, 2001 г.). Определите четыре последние цифры числа 2001^{2001}.

Решение. Если для степеней числа 2001 учитывать только четыре последние цифры, то легко найти, что число $a_5 = 2001^5$ оканчивается на 0001. Отсюда вытекает, что число $a_{2000} = 2001^{2000}$ также оканчивается на 0001.

Тогда $a_{2001} = 2001^{2001}$ оканчивается на 2001. Ответ: 2001.

Задача 4 (9 класс, 2008 г.). У 92-значного числа n известны первые 90 цифр: с 1-ой по 10-ую – единицы, с 11-ой по 20-ую – двойки, и так далее, с 81-ой по 90-ую – девятки. Какими могут быть последние две цифры числа n, если известно, что остаток при делении n на 72 равен 39?

Решение. По условию $(n-39)$ делится на $72 = 9\cdot 8$. Пусть x, y – две последние цифры числа $(n-39)$. Тогда можно рассмотреть два случая:

а). Число, состоящее из двух последних цифр числа n, ≥ 39. Тогда при вычитании 90-я цифра числа n не изменяется (это 9), и сумма первых 90 цифр делится на 9. Следовательно, $(x+y)$ должно делиться на 9. Поэтому $(x+y) = 9$ или $x = y = 9$. Кроме того, число, состоящее из трёх последних цифр, должно делиться на 8.

Отсюда, $\overline{1xy} = (100+10x+y) \vdots 8 \Rightarrow (4+2x+y) \vdots 8 \Rightarrow (2x+y) \vdots 4$. Тогда $y = 9-x$ и $(x+9) \vdots 4 \Rightarrow (x+1) \vdots 4 \Rightarrow x = 3$ или 7. Получается $\overline{xy} = 36$ или $\overline{xy} = 72$. Второй случай не подходит, так как 172 не делится на 8. В первом случае 36+39 = 75.

б). Число, состоящее из двух последних цифр числа n, < 39. Отсюда 90-я цифра числа (n–39) на единицу меньше, чем у числа n (это 8). Тогда (8+x+y) ⋮ 9. Поэтому x+y = 1 или x+y = 10. Кроме того, $\overline{xy} = (10x+y) \vdots 8 \Rightarrow (2x+y) \vdots 8$.

В первом случае (x+1) ⋮ 8 ⇒ x = 7, что не подходит. Во втором – получается (x+10) ⋮ 8 ⇒ x+2 ⋮ 8 ⇒ x = 6, y = 4. Тогда 864+39 = 903, и две последние цифры 03. Ответ: 75 или 03.

2. Комбинаторные формулы и теоремы.

Задача 5 (10 класс, 2004 г.). Сколько существует четырёхзначных натуральных чисел, которые делятся на 9 и не содержат в своей записи цифры 0?

Решение. Может показаться, что задача сводится к решению в натуральных числах уравнений x_1+x_2+x_3+x_4 = 9 (или 18, или 27, или 36), что довольно сложно. Однако, если уже известны 3 первые цифры искомого числа, то, для его делимости на 9, последняя цифра подбирается единственным способом. Поэтому таких чисел будет $9^3 = 729$. Ответ: 729.

Задача 6 (11 класс, 2004 г.). Сколько существует четырёхзначных натуральных чисел, которые не содержат в своей записи цифры 0 и обладают тем свойством, что при делении на 9 дают остаток 5?

Решение и ответ практически совпадают с предыдущей задачей.

Задача 7 (11 класс, БИБН 19.03.2014 г.). Сколько существует пятизначных натуральных чисел, которые делятся на 9 и не содержат в своей записи цифры 0?

Решение. Каждую из первых четырёх цифр пятизначного числа можно выбрать девятью способами (это любая цифра, кроме нуля). Последнюю пятую цифру можно выбрать единственным способом: если сумма первых четырех цифр делится на 9, то последняя цифра – 9, в остальных случаях последняя цифра однозначно выбирается из цифр 1,2,… 8. Тогда по правилу произведения получается $9^4 = 6561$. Ответ: 6561.

Задача 8. (9 класс, 2006 г.). Пусть a – количество шестизначных натуральных чисел, делящихся на 13, но не делящихся на 17, и b – количество шестизначных натуральных чисел, делящихся на 17, но не делящихся на 13. Найдите a–b.

Решение. Пусть c – количество шестизначных чисел, делящихся на 13 и на 17. Тогда (a+c) – количество шестизначных чисел, делящихся на 13, а (b+c) – количество шестизначных чисел, делящихся на 17.

При этом a–b = (a+c)–(b+c). Теперь легко найти требуемые количества, вычитая из нужных натуральных чисел, не больших чем 99999, делящихся на 13 или на 17, такие же числа, не большие 9999:

a+c = 76923–7692 = 69231, b+c = 58823–5882 = 52941.

Отсюда a–b = 69231–52941 = 16290. Ответ: 16290.

3. Суммирование членов последовательности.

Задача 9 (9 класс, 2013 г.). Пусть дано сто чисел: $1, 2^2, 3^2, \ldots 100^2$, и подсчитано 98 разностей: $a_1 = 3^2–1$, $a_2 = 4^2–2^2$, $a_3 = 5^2–3^2, \ldots a_{98} = 100^2–98^2$. Чему равна сумма всех этих разностей?

Решение. Задача решается раскрытием скобок и перегруппировкой:

a_1+a_2+…+a_{98} = (3^2+ 4^2+…+100^2)–(1^2+2^2+…+98^2) = 100^2+99^2–1–2^2 =

= 100^2+$(100–1)^2$–1–2^2 = 2·100^2–200+1–1–2^2 = 2·100^2–204 = 19796.

Ответ: 19796.

Задача 10 (9 класс, математический, 1995 г.). Найдите две последние цифры суммы $7+7^2+7^3+7^4+\ldots+7^{1994}+7^{1995}$.

Решение. Ясно, что $1+7+7^2+7^3 = 400$. Отсюда вытекает, что сумма четырёх любых последовательных слагаемых равна:

$7^n+7^{n+1}+7^{n+2}+7^{n+3} = 7^n\cdot(1+7+7^2+7^3) = 400\cdot 7^n$. Если сгруппировать слагаемые с конца по 4 подряд, то сумма последних 1992 слагаемых заканчивается двумя нулями, а сумма трёх оставшихся равна $7+7^2+7^3 = 399$. Ответ: 99.

Задача 11 (10 класс, математический 1995 г.). Докажите, что число $\left(\sqrt{9+4\sqrt{5}}+\sqrt{30-10\sqrt{5}}\right)^{1995}$ натуральное, и найдите две его последние цифры.

Решение. Ясно, что $\sqrt{9+4\sqrt{5}} = \sqrt{5+4\sqrt{5}+4} = \left(\sqrt{5}+2\right)^2$ и аналогичным образом $\sqrt{30-10\sqrt{5}} = \sqrt{5-10\sqrt{5}+25} = \left(\sqrt{5}-5\right)^2$. Отсюда вытекает:

$$\left(\sqrt{9+4\sqrt{5}}+\sqrt{30-10\sqrt{5}}\right)^{1995} = \left(\sqrt{5}+2+5-\sqrt{5}\right)^{1995} = 7^{1995} \in \boldsymbol{N}.$$

Из предыдущей задачи вытекает, что две последние цифры у 7^n и 7^{n+4} одинаковые. Поэтому совпадают две последние цифры чисел 7^{1995} и $7^3 = 343$.

Ответ: 43.

Задача 12 (8-9 классы, 2005 г.). Пусть $s(n)$ обозначает сумму цифр натурального числа n. Сколькими нулями оканчивается число, равное произведению $s(1)\cdot s(2)\cdot\ldots\cdot s(100)$?

Решение. В задаче рассматриваются суммы цифр чисел из первой сотни, поэтому $s(n) \le 9+9 = 18$. Так как $10 = 2\cdot 5$, то нужно выяснить, сколько сомножителей в произведении делится на 5. Ясно, что чисел, делящихся на 2, будет достаточно много, а делящихся на 25 не будет вообще. На 5 делятся только 5, 10 и 15. Поэтому достаточно найти количество решений уравнений: $x_1+x_2 = 5$ (или 10, или 15) в целых неотрицательных числах < 10. Их будет:

5 = 0+5 = 1+4 = 2+3 = 3+2 = 4+1 = 5+0. Всего 6.

10 = 1+9 = 2+8 = 3+7 = 4+6 = 5+5 = 6+4 = 7+3 = 8+2 = 9+1. Всего 9.

15 = 6+9 = 7+8 = 8+7 = 9+6. Всего 4. Итого 6+9+4 = 19. Ответ: 19 нулей.

Задача 13 (11 математический класс, 1994 г.). В одну строку записаны числа 1,2,…(n–1),n. Можно последовательно проводить следующие две операции: стереть любые два числа и добавить в строку абсолютную величину их разности. Может ли в результате конечного числа таких операций получиться строка из одних нулей, если: a) n = 1994, b) n = 1995, c) n = 1996?

Решение. После каждой операции, описанной в условии, сумма S_n всех данных чисел уменьшается. В самом деле, при замене суммы двух чисел (a+b) на абсолютную величину их разности $|a–b|$ от S_n нужно отнять:

$a+b-|a-b| = \begin{cases} 2b, \text{ï ðè } a > b \\ 2a, \text{ï ðè } b > a \end{cases}$. Отсюда видно, что в любом случае уменьшение суммы S_n происходит на <u>*чётное*</u> число.

a) Если вычислить сумму S_{1994} = 1+2+…+1994 = 997·1995, то получится нечётное число. Вывод: нуля не получится при вычитании из S_n любого количества чётных чисел.

b) Если сгруппировать числа в пары, начиная с 2:

1,(2,3),(4,5),…(1994,1995), то, после применения операции к каждой паре, получится строка из 998 единиц. Далее единицы тоже группируются в пары, и к каждой паре применяется та же операция. В результате получается строка из нулей.

c) Группировка (1,2),(3,4),…(1995,1996) даёт тот же результат, что и в b).

Ответ: a) нет, b) да, c) да.

4. Частные случаи решения.

Задача 14. Дано $n = p_1^{\alpha_1}\cdot p_2^{\alpha_2}\cdot\ldots\cdot p_r^{\alpha_r}$ – каноническое разложение натурального числа на простые сомножители. Найти число всех натуральных делителей числа n. [2]

Решение. Любой делитель числа содержит простой сомножитель p_i в одной из степеней $0,1,\ldots\alpha_i$. Всего возможностей (α_i+1) штук.

Поэтому всех натуральных делителей будет (α_1+1)(α_2+1)…(α_r+1) штук.

Отсюда вытекают решения задач 15-19.

Задача 15.Сколько натуральных делителей у числа 30030? [2]

Число 30030 = 2·3·5·7·11·13. Делителей у него 2^6 = 64. Ответ: 64.

Задача 16 (10 класс, 2009 г.). В компании из n человек надо распределить поровну миллион рублёвых монет. Сколько существует различных значений n, для которых такое распределение возможно?

У числа 1000000 = $2^6\cdot 5^6$ будет 49 делителей. Ответ: 49.

Задача 17 (10 класс, БИБН 19.03.2013 г.). Сколько точек на гиперболе $y = \frac{2013}{x}$ имеют целочисленные координаты (x, y)?

У числа 2013 = 3·11·61 будет 8 делителей и соответствующих им точек в 1-ом квадранте. Ещё 8 симметричных точек получится в 3-ем квадранте.

Ответ: 16.

Задача 18. Какое трёхзначное число имеет наибольшее число натуральных делителей?

Нужен небольшой перебор для различных простых делителей и степеней двойки. В итоге $840 = 2^3 \cdot 3 \cdot 5 \cdot 7$ имеет 32 делителя. Ответ: 32.

Задача 19 (8 класс, 2007 г., 7 класс, БИБН 20.12.2014 г.). Петя решил перемножить на своём калькуляторе все натуральные делители числа 1024 (включая само число). Сможет ли он получить результат на экране калькулятора, имеющем 16 десятичных разрядов?

У числа $1024 = 2^{10}$ делителями являются степени двойки. Их произведение $2^0 \cdot 2^1 \cdot \ldots \cdot 2^{10} = 2^{55} =$ 36 028 797 018 963 968. Итого получается 17 разрядов, поэтому с калькулятором Пете не повезло. Ответ: нет.

Задача 20 (9 класс, 2007 г.). Сумму $1 + \frac{1}{2} + \frac{1}{3} + \ldots + \frac{1}{222}$ представили в виде обыкновенной несократимой дроби $\frac{p}{q}$. а). Докажите, что p делится на 223. б). Докажите, что произведение pq делится на 2007.

Решение. а). Так как $a_i + a_{223-i} = \frac{1}{i} + \frac{1}{223-i} = \frac{223}{i(223-i)}$, то, складывая дроби парами с разных концов суммы, можно получить дробное выражение, у которого из числителя p выносится 223. Очевидно, что с общим знаменателем простое число 223 не сократится.

б). Так как $p \vdots 223$, а $2007 = 9 \cdot 223$, то осталось только показать, что $q \vdots 9$. При сложении всех дробей без сокращения получится: $\frac{p'}{q'} = \frac{222! + \frac{222!}{2} + \ldots + \frac{222!}{222}}{222!}$. Число 222! делится на 3^{108}, так как среди всех 222 сомножителей 74 числа делятся на 3^1, из них 24 – на $9 = 3^2$, 8 – на $27 = 3^3$ и 2 – на $81 = 3^4$. Большинство слагаемых в числителе тоже делится на 3^{108}, но имеются и такие, которые делятся на меньшую степень 3.

Например, $\frac{222!}{81} + \frac{222!}{162} = \frac{222!}{54}$ делится только на 3^{105}. А если взять сумму

$$\frac{222!}{27} + \frac{222!}{2 \cdot 27} + \frac{222!}{4 \cdot 27} + \frac{222!}{5 \cdot 27} + \frac{222!}{7 \cdot 27} + \frac{222!}{8 \cdot 27} =$$

$$= \frac{222!}{27}\left(1 + \frac{1}{2} + \frac{1}{4} + \frac{1}{5} + \frac{1}{7} + \frac{1}{8}\right) = \frac{222! \cdot 23}{40 \cdot 56},$$ то здесь числитель делится на 3^{108}.

Каждое из остальных слагаемых делится, как минимум, на 3^{106}. Значит, числитель и знаменатель сокращаются на 3^{105}. Поэтому знаменатель $q \vdots 27$, и, тем более, $q \vdots 9$.

Задача 21 (11 математический класс, 1994 г.). Доказать неравенство:

$$\frac{1}{2} \cdot \frac{3}{4} \cdot \ldots \cdot \frac{99}{100} < \frac{1}{10}.$$

Решение. Левую часть неравенства можно обозначить

$A = \frac{1}{2}\cdot\frac{3}{4}\cdot\ldots\cdot\frac{99}{100}$. Видно, что числители всех дробей – нечётные, а знаменатели – чётные.

Чтобы исправить эту «несправедливость», следует умножить A на число $B = \frac{2}{3}\cdot\frac{4}{5}\cdot\ldots\cdot\frac{100}{101} > A$.

Получится $A^2 < AB = \frac{1}{101} < \frac{1}{100} \Rightarrow A^2 < \frac{1}{100} \Rightarrow A < \frac{1}{10}$.

5. Рекуррентные соотношения.

Задача 22 (11 класс, 1998 г.). Доказать, что числа 16, 1156, 111556,… (каждое последующее число получается из предыдущего при вставке в его середину числа 15) являются полными квадратами.

Решение. Главное в этой задаче – избавиться от больших чисел. Поэтому следует обозначить $a_n = \underbrace{111\ldots1}_{n}$. Тогда произвольное число из заданной последовательности можно представить в виде:

$b_n = \underbrace{111\ldots1}_{n}\underbrace{555\ldots56}_{n} = a_n\cdot10^n+5a_n+1$. Теперь осталось выразить 10^n через a_n:

$b_n = a_n\cdot(10^n-1+6)+1 = a_n\cdot(9a_n+6)+1 = 9a_n^2+6a_n+1 = (3a_n+1)^2$.

Задача 23 (10 класс, 2005 г.). Среди первых ста натуральных чисел выбрать 8 чисел так, чтобы их сумма делилась на каждое из них.

Решение. Интересно рассмотреть задачу в общем случае.

Если $s_n = a_1+a_2+\ldots+a_n$ – сумма различных натуральных слагаемых, делящаяся на каждое слагаемое, то для получения s_{n+1} проще всего взять следующим слагаемым $a_{n+1} = s_n$. Тогда $s_{n+1} = 2s_n$. Осталось найти начальную сумму. Ясно, что двух чисел, удовлетворяющих условию, не существует, а для трёх чисел получается система:

$$\begin{cases} a_1 + a_2 = a_3 \\ a_1 + a_3 = ta_2 \\ a_2 + a_3 = ka_1 \end{cases}, \text{ где } k > t.$$

Отсюда вытекает: $a_2 = 2a_1$ и $a_3 = 3a_1$. Если взять $a_1 = 1$, $a_2 = 2$ и $a_3 = 3a_1$, то можно легко найти 8 чисел, удовлетворяющих условию: 1,2,3,6,12,24,48,96. Их сумма 192, очевидно, делится на каждое их этих чисел.

Ответ: 1,2,3,6,12,24,48,96.

Однако не случайно автор задачи привёл только один ответ и не указал способа решения. Действительно, можно найти и другие восьмёрки чисел, удовлетворяющих условию, с такой же, большей или меньшей суммой. Например,

1+2+3+4+8+12+18+24 = 1+2+4+6+8+9+18+24 = 72;

1+2+3+4+6+16+64+96 = 2+4+6+12+16+24+32+96 = 192;

1+5+8+10+12+20+24+40 = 3+5+6+10+12+20+24+40 = 120.

А для суммы 252 различных восьмёрок чисел существует 22 штуки.

Интересно, сколько всего решений имеет эта задача?

Задача 24 (7 класс, 2012 г.). Сумма десяти различных натуральных чисел больше 144. Докажите, что среди этих 10 чисел найдутся три числа, сумма которых не меньше 54.

Решение. Для 10 *последовательных* натуральных чисел можно найти суммы: 1+2+…+10 = 55, 2+3+…+11 = 65,… 10+11+…+19 = 145, поэтому число $n_{10} \geq 19$. Пусть $n_{10} > n_9 > n_8$ – три наибольших члена последовательности.

Тогда при $n_8 \geq 17$ получается $n_{10}+n_9+n_8 \geq 17+18+19 = 54$, то есть условие выполняется.

Теперь пусть $c < 17$ и $a+b+c < 54$. В этом случае для остальных членов последовательности имеет место неравенство: $n_1+n_2\ldots+n_7 \leq 9+10+\ldots+15 = 84$, а вся сумма $n_1+n_2\ldots+n_{10} \leq 84+53 = 137$.

Это противоречие доказывает нужное условие.

Задача 25 (11 класс, 2005 г.). Из данного натурального числа вычитают сумму его цифр. С полученным числом повторяют ту же процедуру ещё несколько раз. Может ли в некоторый момент получиться число 2005?

Решение. Пусть дано число a в десятичной системе счисления.

Тогда $a = a_n \cdot 10^n + a_{n-1} \cdot 10^{n-1} + \ldots + a_1 \cdot 10 + a_0$. Отсюда:

$a - s(a) = a_n(10^n - 1) + a_{n-1}(10^{n-1} - 1) + \ldots + 9a_1 \vdots 9$. То же самое будет и при дальнейших вычитаниях. Так как 2005 на 9 *не делится*, то это число получиться не может.

Задача 26 (10 класс, 2011 г.). Дана последовательность, состоящая из n различных чисел: $a_1, a_2, \ldots a_n$. Известно, что какие бы 15 членов последовательности ни взять, наименьший из них имеет наименьший номер, а наибольший из них – наибольший номер. Можно ли утверждать, что последовательность монотонно возрастающая, если: а) $n = 27$? б) $n = 26$?

Решение. а) Для доказательства проще всего использовать «противный» метод. Пусть при некотором значении k ($1 \le k \le 26$) выполняется неравенство $a_{k+1} < a_k$. Если $k \le 13$, то можно взять 15 членов: $a_k, a_{k+1}, \ldots a_{k+14}$ (1).

Для них условие задачи нарушается, так как a_k не будет наименьшим. В свою очередь, для $k \ge 14$ можно взять таких 15 членов: $a_{k-13}, a_{k-12}, \ldots a_k, a_{k+1}$ (2). Так как a_{k+1} не будет наибольшим, то опять получается противоречие. Следовательно, при $n = 27$ последовательность монотонно возрастающая.

б) При $n = 26$ это же предположение проходит для последовательности (1) при $k \le 12$, а для (2) при $k \ge 14$. Таким образом, может осуществляться неравенство $a_{14} < a_{13}$.

Например, для последовательности 1,2,…12,14,13,15,16,…26.

Ответ: а) да, б) нет.

Задача 27 (8 класс, 2005 г.). На прямой отмечено несколько точек. Между каждыми двумя соседними точками вставили по две точки. Получилась новая система точек, состоящая из «старых» и «вставленных» точек. С новой системой ту же процедуру проделали ещё несколько раз. Может ли в результате получиться 2005 точек?

Решение. Если точек первоначально было a_n, то после вставки получится $a_{n+1} = a_n + 2(a_n - 1) = 3a_n - 2$.

Пусть $2005 = 3a_n - 2$. Тогда $a_n = 669 = 3a_{n-1} - 2$. Отсюда $a_{n-1} = \frac{671}{3}$. Следовательно, $n = 0$ и $a_0 = 669$. Ответ: да.

Задача 28 (9 класс, 2001 г.). Петя задумал два положительных числа x_1 и x_2. Следующие числа x_n ($n \ge 3$), он последовательно вычислял по формуле:

$x_n = \frac{1 + x_{n-1}}{x_{n-2}}$. При этом числа $x_{2000}, x_{2001}, x_{2002}, x_{2003}$ оказались натуральными. Чему равно произведение $x_1 \cdot x_2 \cdot \ldots \cdot x_n$ всех чисел с номерами от 1 до 2000?

Решение. Можно найти последовательно:

$x_3 = \frac{1 + x_2}{x_1}$, $x_4 = \frac{1 + x_3}{x_2} = \frac{1 + x_1 + x_2}{x_1 x_2}$, $x_5 = \frac{1 + x_4}{x_3} = \frac{1 + x_1}{x_2}$. Тогда получается, что $x_6 = x_1$. Таким образом, через 5 номеров все числа повторяются $x_{m+5} = x_m$. При этом $x_{2000} = x_5 = \frac{1 + x_1}{x_2}$, $x_{2001} = x_1$, $x_{2002} = x_2$, $x_{2003} = x_3 = \frac{1 + x_2}{x_1}$. Отсюда: $\begin{cases} x_1 + 1 \ge x_2 \\ 1 + x_2 \ge x_1 \end{cases}$, поэтому $|x_2 - x_1| \le 1$. Тогда может иметь место один из случаев:

$x_1 = x_2$. При этом $(1 + x_1) \vdots x_1$, откуда $x_1 = x_2 = 1$.

$x_1 = x_2 + 1$ или $x_2 = x_1 + 1$. Из условия $(2 + x_2) \vdots x_2$ вытекает либо $x_1 = 3$, $x_2 = 2$ (или наоборот), либо $x_1 = 1$, $x_2 = 2$ (или наоборот).

Таким образом, x_1, x_2, x_3, x_4, x_5 равны 1,1,2,3,2 в том же порядке по циклу. Поэтому $x_1 \cdot x_2 \cdot \ldots \cdot x_{2000} = 4^{400} \cdot 3^{400}$. Ответ: $4^{400} \cdot 3^{400}$.

Задача 29 (11 класс, 2008 г.). Найдите наибольший член последовательности $a_n = \frac{n}{n^2 + 2008}$.

Решение. Наибольший член a_n удовлетворяет условию:

$a_{n-1} < a_n \Rightarrow \dfrac{n-1}{(n-1)^2+2008} < \dfrac{n}{n^2+2008} \Rightarrow n^2-n < 2008.$

Отсюда $n = 45$ и $a_{45} = \dfrac{45}{4033}$. Других подходящих значений для n нет, так как функция $f(x) = x^2 - x$ возрастает при $x > 1$. Ответ: 45/4033.

Задача 30. В 1988 году телевидение Анчурии начало демонстрацию телесериала «По колено в слезах», причём в каждом последующем году было показано либо на 40% больше, либо на 40% меньше серий, чем в предыдущем. Чтобы не нанести большого ущерба экономике страны ежедневно показывали не более двух серий. В 1230 серии зрители были ужасно опечалены ссорой двух главных героев, но ровно через два года, в 1992 году, порадовались их примирению и свадьбе в последней серии. Сколько серий содержал этот замечательный телесериал? [3]

Решение. Наибольшее число серий, показанных за один год, не превосходит числа $366 \cdot 2 = 732$.

Пусть a_1 – количество серий, показанных в 1988 году.

Поскольку 40% = 2/5, то число a_1 должно делиться на $5^4 = 625$. Следовательно, $a_1 = 625$. Тогда можно последовательно подсчитать:

1) $1{,}4a_1 = 875 > 732$ (не подходит) или $0{,}6a_1 = 375 = a_2$ – количество серий, показанных в 1989 году, а за два года серий показано 625+375 = 1000;

2) $0{,}6a_2 = 225$ (этого мало, так как в 1990 году было показана 1230-ая серия), или $1{,}4a_2 = 525 = a_3$ – количество серий, показанных в 1990 году;

3) $1{,}4a_3 = 735 > 732$ (не подходит) или $0{,}6a_3 = 315 = a_4$ – количество серий, показанных в 1991 году;

4) $1{,}4a_4 = 441$ или $0{,}6a_4 = 189$ – количество серий, показанных в 1992 году.

Последнюю серию сериала показали в 1992 году в тот же день, что и 1230-ую серию в 1990 году. Однако 230-ая серия в данный год могла быть показана не раньше 116-ого дня и не позже 218-ого, так как после неё показали ещё 231-525 серии (на это потребовалось минимум 147 дней). А 441-ая серия могла быть показана не ранее 221-ого дня. Поэтому первый вариант не подходит, и $a_5 = 189$. Следовательно, «замечательный» сериал содержал:

1000+525+315+189 = 2029 серий. Ответ: 2029.

Выводы. Конечно, ввиду ограничений по объёму, в данной статье не удалось охватить все аспекты данной тематики. Однако приведенная система задач вполне может использоваться для подготовки учащихся к олимпиадам различного уровня. Она также может быть полезна учащимся для самоподготовки или при выполнении исследовательских работ, связанных с последовательностями.

Библиографический список

1. Горбачёв Н.В. Сборник олимпиадных задач по математике – М.: МЦНМО, 2004. –560 с.

2. Куликов Л.Я. Алгебра и теория чисел: Учеб. пособие для педагогических институтов. – М.: Высш. школа, 1979. – 559 с.

3. Хонсбергер Р. Математические изюминки – М.: Наука, 1992. – 177 с.

Eliseev E.M. (Arzamas)
Sangalova M.E. (Arzamas)

OLYMPIAD TASKS WITH THE NUMERICAL SEQUENCES

Abstract. *The article posed the problem of preparation of schoolchildren for Olympiad in mathematics, which is decided on the basis of specific system of tasks. Shows the full system of tasks with the numerical sequences. The solution of all tasks is described in detail*

Keywords: *olympiad tasks, numerical sequences, divisibility of numbers*

Жиженина Л.М. (Арзамас)
Клокова Т.Б. (Арзамас)

ОПРЕДЕЛЕНИЕ АДАПТАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА СИСТЕМЫ КРОВООБРАЩЕНИЯ КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ БИОЛОГИИ

В статье рассматриваются вопросы организации исследовательской работы школьников на примере определения адаптационного потенциала системы кровообращения.

Ключевые слова: *научно-исследовательская работа, школьники, адаптационный потенциал, адаптация, сердечно-сосудистая система.*

Современная школа предъявляет высокие требования к умению учеников работать самостоятельно, к способности рассматривать проблему с точки зрения различных наук. Согласно требованиям федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, изучение предмета биологии должно обеспечить приобретение опыта использования методов биологической науки и проведения несложных биологических экспериментов для изучения живых организмов и человека, проведения экологического мониторинга в окружающей среде [5].

Важная роль в процессе обучения отводится организации исследовательской работы учащихся [2]. Биология как один из интереснейших предметов естественнонаучного цикла дает большую возможность для организации исследовательской работы. Так, например, при изучении курса биологии 8 класса в рамках темы «Кровообращение» можно провести исследование «Определение адаптационного потенциала системы кровообращения школьника».

В ходе данной работы дети учатся измерять частоту сердечных сокращений, систолическое и диастолическое артериальное давление; определять рост, вес и рассчитывать или вычислять адаптационный потенциал (Р. М. Баевского) по формуле.

Адаптационный потенциал (АП) – это показатель уровня приспособляемости организма человека к различным, меняющимся факторам внешней среды [3, 4]. Адаптационный потенциал является показателем жизнедеятельности, формирования уровня которого зависит от комплекса изменений физиологических систем организма человека (гормоны гипофиза и надпочечников, состояние нервной, сердечно – сосудистой, дыхательной и прочих систем), а также под влиянием стресс – факторов (физическая, умственная работа, сдвиги атмосферного давления, температуры и т.п.). Критерий АП рассчитывается по следующему уравнению:

АП = 0.0011(ЧП) + 0.014(САД) + 0.008(ДАД) + 0.009(МТ) - 0.009(Р) + 0.014(В) - 0.27;

где АП – адаптационный потенциал системы кровообращения в баллах, ЧП – частота пульса (уд/мин); САД и ДАД – систолическое и диастолическое артериальное давление (мм рт. ст.); Р – рост (см); МТ – масса тела (кг); В – возраст (лет).

Для вычисления АП необходимо измерить рост, вес, возраст, артериальное давление и частоту сердечных сокращений. Далее по полученным значениям адаптационного потенциала, определяются функциональные состояния исследуемых. Трактовка значений адаптационного потенциала:

ниже 2.6 – удовлетворительная адаптация;

2.6 – 3.9 – напряжение механизмов адаптации;

3.10 – 3.49 – неудовлетворительная адаптация;

3.5 и выше – срыв адаптации.

Измерение роста учащиеся проводят с помощью обычного станкового деревянного ростомера (измерение роста – производится в положении стоя) [1]. Измерение массы тела (веса) - на рычажных или напольных весах. Возраст определяется с помощью устного опроса. Все данные учащиеся вносят в таблицу 1.

Пульс и артериальное давление определяют с помощью электронного тонометра. Измерения в покое (до физической нагрузки) производятся 3 раза, после чего вычисляется среднее значение показателей систолического и диастолического давлений. Средние значения определяются следующим образом, все 3 значения систолического давления складываются и их сумма делится на 3, среднее значение диастолического давления и частоты сердечных сокращений определяется аналогичным образом, например:

$$ЧСС_{ср.} = \frac{ЧСС_1 + ЧСС_2 + ЧСС_3}{3}$$

Средние значения всех показателей вносятся в таблицу 1. Далее испытуемые выполняют 20 приседаний по 3 раза, после каждых 20–ти приседаний измеряется частота сердечных сокращений и артериальное давление. Затем вычисляются средние значения показателей и вносятся в таблицу 1.

Таблица 1. Показатели сердечно – сосудистой системы испытуемых

№ испытуемого	Рост (см)	Вес (кг)	Возраст (пол. лет)	АД до нагр.	АД после нагр.	ЧСС до нагр.	ЧСС после нагр.	АП до нагр.	АП после нагр.
испыт. № 1	170	60	18	139/86	110/67	90	110	2,6	2,3
испыт. № 2	161	50	18	114/72	143/77	76	101		
испыт. № 3	171	70	18	125/82	149/99	93	105		
испыт. № 4	166	57	18	111/69	132/70	81	82		
испыт. № 5	172	52	17	118/77	147/83	92	116		

После того, как учащиеся определят все нужные показатели, можно вычислить адаптационный потенциал до и после нагрузки (на примере показателей первого испытуемого):

$АП_{до}$ **= 0.0011*90 + 0.014*139 + 0.008*86 + 0.009*60 - 0.009*170 + 0.014*18 - 0.27 = 2,616**

$АП_{после}$ **= 0.0011*110 + 0.014*110 + 0.008*67 + 0.009*60 - 0.009*170 + 0.014*80 - 0.27 = 2,278**

Данные вносятся в таблицу 1. После всех вычислений, нужно охарактеризовать полученные результаты и сделать выводы. Полученные значения АП, вычисляемые в условных баллах по частоте пульса, артериальному давлению, росту и массе тела с учётом возраста обследуемого, позволяют:

1. выделить группы испытуемых с разным уровнем здоровья;
2. определить потенциальную способность организма адаптироваться к учебному режиму школы и физическим нагрузкам;
3. выявить величину и направленность изменения уровня здоровья, физической тренированности при динамическом наблюдении;
4. принять решение о дифференцированном допуске к занятиям физическими упражнениями или необходимости углубленного врачебного обследования.

Библиографический список

1. Исследование антропометрических показателей. – 2011. [Электронный ресурс] URL: http://otherreferats.allbest.ru/medicine/00145332_0.html
2. Марина А.В. Исследовательская работа при изучении раздела « Человек е его здоровье» / А.В. Марина, С.И. Волкова // Биология в школе. – 2013.- №3- С. 54-69).
3. Методы функциональной диагностики сердечно – сосудистой системы. – 2013. [Электронный ресурс] URL: http://www.pozwonocnik.ru/articles/medicinskie-stati/metody-funkcionalnoj-diagnostiki-serdechno-sosudistoj.
4. Расчетный индекс адаптационного потенциала сердечно – сосудистой системы. – 2014. [Электронный ресурс] URL: http://medlec.org/lek-35334.html
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 48с.

Zhizhenina L.M. (Arzamas)

Klokova T.B. (Arzamas)

DETERMINING THE ADAPTATION POTENTIAL OF THE CIRCULATORY SYSTEM AS ONE TYPE OF RESEARCH WORK IN THE SCHOOL COURSE OF BIOLOGY

Abstract. *The article considers the issues of organization of research work of students on the example of determining the adaptive capacity of the circulatory system.*

Keywords: *research work, students, adaptive capacity, adaptation, cardio-vascular system.*

Иванова А.А. (Вятка)
Кувалдина Е.А. (Вятка)

УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НА УРОКЕ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Статья посвящена вопросу реализации ФГОС в обучении. В статье рассмотрены основные условия проведения уроков в начальной школе с ориентиром на федеральный государственный образовательный стандарт.

Ключевые слова: *условия организации, обучение, активизация, системно-деятельностный подход.*

Сравнительно недавно все образовательные учреждения России перешли на новый Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО). Федеральные государственные образовательные стандарты – это набор обязательных требований, необходимых для осуществления программ общего образования [1, с.32]. Требования, которые выдвигает Федеральный государственный образовательный стандарт можно разделить на три группы: требования к результатам обучения, требования к способу организации учебной деятельности и требования к условиям осуществления обучения. Главной целью ФГОС стало развитие личности ребенка, его талантов, способностей к самообучению и умение работать в коллективе. Требования к построению и проведению урока в классе в условиях ФГОС отличаются от прежних требований. Поэтому есть смысл подробнее познакомиться с условиями организации урока в частности в начальной школе.

Во-первых, главное предпочтение в условиях ФГОС отдается системно-деятельностному подходу. Ребенок не получает знания в готовом виде, как это было ранее. Информацию ученик добывает сам в процессе собственной учебно-познавательной деятельности. Задача учителя при введении нового материала заключается не в том, чтобы все наглядно и доступно объяснить, показать и рассказать [3, с.48]. Учитель должен так организовать исследовательскую работу детей, чтобы они сами домыслили, решили проблемы, поставленные на уроке и объяснили как надо действовать в новых условиях. В настоящее время функция учителя заключается не в обучении, а в сопровождении учебного процесса: планирование учебного материала для работы, создание различных форм сотрудничества, участие в обсуждении, применение наводящих вопросов на уроке, создание условий для самоконтроля и самооценки. Выводы, сделанные в конце урока, не окончательны, они не до конца решают проблемную ситуацию, а значит, в последующем мотивируют детей к поиску других решений, к развитию ситуации на новом уровне.

Во-вторых, ФГОС начального общего образования направлен на активизацию познавательной деятельности. Активизация учебной деятельности учащегося без развития его познавательного интереса не только трудна, но практически и невозможна. Вот почему в процессе обучения необходимо систематически развивать, стимулировать и укреплять познавательный интерес [2, с.113-124]. Основная цель работы учителя по активизации познавательной деятельности учащихся – развитие их творческих способностей. В связи с этим целесообразно использовать разнообразные методы и приемы, которые помогут расширить поисковую деятельность учеников, кругозор, навыки самостоятельной работы с дополнительным материалом. У всех детей разные уровни развития психических процессов: мышления, внимания, памяти [3, с.168]. Так, например, на уроке математики при решении текстовых задач может по-разному использоваться один и тот же демонстрационный образец. Условие задачи мы можем просмотреть и в краткой записи, в таблице, в схеме, в рисунке, на отрезках. Такой приём даёт возможность каждому «увидеть» задачу. Для активизации познавательной деятельности школьников, важно использовать разнообразные и методы обучения [2, с.145]. Но одновременно необходимо использовать материал таким образом, чтобы приемы, методы и средства были оптимальными, отвечали требованиям урока, а также способствовали дальнейшему развитию учащихся, совершенствованию их познавательных умений.

В-третьих, в требованиях ФГОС предполагается использование рефлексии по окончании урока. Рефлексия – размышление человека, направленное на анализ самого себя. Рефлексия связана с очень важным действием – целеполаганием. Она направлена на осмысление пройденного учебного материала. Цель рефлексии – не просто уйти с урока с зафиксированным результатом, а выстроить смысловую цепочку, сравнить свои способы и методы познания с другими [4, с.106-125]. Ученые выделяют несколько классификаций рефлексии:

- рефлексия настроения и эмоционального состояния;
- рефлексия деятельности;

– рефлексия содержания учебного материала.

Проведение рефлексии настроения и эмоционального состояния целесообразно для проведения в начале урока с целью установления эмоционального контакта с группой и в процессе окончания учебной деятельности.

Рефлексия деятельности дает возможность оценить способы и приемы работы с учебным материалом. Этот вид рефлексивной деятельности приемлем на этапе проверки домашнего задания, защите проектных работ.

Рефлексия содержания учебного материала используется для выявления уровня осознания содержания пройденного материала. При этом важно, чтобы в анализ деятельности были включены все: и учитель, и учащиеся. Как показывает опыт, в случае неучастия кого-либо из субъектов процесса обучения в процессе рефлексии, весь механизм оказывается неэффективным. Мы хорошо знаем, что любой человек с радостью делает то, что у него хорошо получается. Но любая деятельность начинается с преодоления трудностей. А у рефлексивных людей путь от первых трудностей до первых успехов значительно короче.

Подводя итоги, можно сделать выводы, что приоритетами современного образования становится развитие личности, готовой к получению новых знаний, к саморазвитию. В связи с этим одной из задач образования является задача воспитания человека, способного в будущем совершенствовать себя, принимать решения и находить пути реализации поставленных вопросов.

Библиографический список

1. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения [Текст] / Педагогика. - М., 2009. - №4. - 220с.

2. Дусавицкий А. К. Урок в начальной школе. Реализация системно-деятельностного подхода к обучению [Текст] / А. К. Дусавицкий, Е. М. Кондратюк, И. Н. Толмачева, З. И. Шилкунова. - М.: ВИТА-ПРЕСС, 2011. – 288 с.

3. Петерсон Л. Г. Деятельностный метод обучения АПК и ППРО [Текст] / Л. Г. Петерсон. - М., 2007. – 268с.

4. Кульневич С. В. Анализ современного урока. Практическое пособие. [Текст] / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. - Ростов-на-Дону: Издательство «Учитель», 2003. - 224с.

Ivanova A.A. (Vyatka)
Kuvaldina E.A. (Vyatka)

CONDITIONS OF REALIZATION OF FSES THE CLASSROOM AT PRIMARY SCHOOL

Abstract. *The article focuses on the implementation of the FSES in the training. The article describes the main conditions of carrying out of lessons in the primary school with reference to the Federal state educational standard.*

Keywords: *the conditions of the organization, training, revitalization, system-activity approach.*

Канатьев К.Н. (Н. Новгород)
Кириллов М.С. (Н. Новгород)

ВОЗМОЖНОСТИ СРЕДСТВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В РАЗВИТИИ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ У ПОДРОСТКОВ

Рассматривается процесс воспитания волевых качеств у подростков средствами физических упражнений.

Ключевые слова: *средство, социокультурный, физическая культура, эффективность, общение, реализация.*

Термин «средство» в педагогике имеет многозначное содержание и исследователями употребляется в разных значениях: средства обучения, средства воспитания, средства развития, средства гуманитарной культуры и т.п. Более того, выступая необходимым и важным элементом образовательного процесса, отдельные формы, методы обучения и воспитания могут быть рассмотрены (и рассматриваются) в качестве средств повышения эффективности (совершенствования, оптимизации) какого-либо процесса обучения, учения, воспитания. Поэтому наиболее распространенным и общепринятым определением «средств» в педагогике принято такое: материальные (созданные человеком) и природные объекты, используемые в учебно-воспитательном

процессе в качестве носителя учебной информации, организации познавательной деятельности учащихся и управления этой деятельностью [10,с.364]. При таком, очень общем, определении всякий объект, используемый в образовательном процессе, может рассматриваться как «средство».

Некое отличие наблюдается у исследователей при типологизации средств. Чаще всего в педагогике выделяют следующие типы средств обучения: печатные, электронные, аудиовизуальные, наглядные плоскостные, демонстрационные, учебные приборы, тренажеры и спортивное оборудование, учебная техника, которые в свою очередь подразделяются на различные виды. В контексте нашей статьи, обращает внимание на себя тот факт, что в качестве основных средств обучения выделяются спортивное оборудование и спортивные тренажеры, используемые для оснащения залов, городков, школьных стадионов и т.п. И в данном понимании, они могут рассматриваться в качестве средств физической культуры, для решения тех или иных задач обучения и воспитания.

Несколько иную, и на наш взгляд более универсальную типологию предлагает П.И. Пидкасистый. Он все средства обучения и воспитания делит на два больших типа – материальные и идеальные. Материальные – это физические объекты, к которым относятся все то, что было перечислено в предыдущей типологизации. Идеальные – это те усвоенные ранее знания и умения, которые используют учителя и учащиеся для усвоения новых знаний и развития умений [7,8]. При таком понимании средств обучения к средствам физической культуры могут быть отнесены и ранее усвоенные учащимися различные двигательные умения и сформированные на их основе навыки.

То есть общепедагогическое понимание «средств» обучения в контексте выявления содержания понятия «средства физической культуры» несколько противоречиво, так как это одновременно и физические и идеальные средства, и не дает нам возможности понять их роль в развитии волевых качеств у подростков. Действительно, сами по себе гимнастическая перекладина, брусья, мячи и т.п. никаких волевых качеств не развивают, они лишь «материальные средства», используемые в «идеальных средствах» физической культуры для решения тех или иных педагогических задач. Поэтому для выявления структуры и возможностей средств физической культуры, применяемых для развития волевых качеств подростков, считаем необходимым обратиться к теории и методике физической культуры, как отдельной педагогической дисциплине.

В теории и методике физической культуры к ее средствам относят: физические упражнения, оздоровительные силы природы и гигиенические правила и нормы [5,9,11]. Охарактеризуем каждую из этих групп средств физической культуры, опираясь на данные источники.

Физические упражнения. Большинство авторов относят их к основному средству физической культуры. Физические упражнения – это такие двигательные действия, которые направлены на реализацию задач физического воспитания, сформированы и организованы по его закономерностям. Функтор «физическое» в этом понятии отражает характер совершаемой работы, внешне проявляемой в виде перемещений тела человека и его частей в пространстве и времени. Родовое имя «упражнение» обозначает направленную повторность действия с целью воздействия на физические и психические свойства человека и совершенствования способа исполнения этого действия. То есть, физическое упражнение рассматривается с одной стороны, как конкретное двигательное действие, а с другой как процесс ее многократного повторения.

Эффективность физических упражнений обусловлено, прежде всего, их содержанием. По определению спортивных физиологов, содержание физического упражнения - это совокупность физиологических, психологических и биомеханических процессов, происходящих в организме человека при выполнении данного упражнения. Содержание физических упражнений обусловливает их оздоровительное значение, образовательную роль и, что особенно важно для нас, влияние на развитие качеств личности.

Влияние на развитие качеств личности заключается в том, что преодолевая различные трудности и управляя своими эмоциями в процессе занятий физическими упражнениями, учащиеся развивают в себе жизненно необходимые, в том числе и волевые качества. Большинство занятий физическими упражнениями в школе осуществляется в рамках коллектива сверстников. При этом во многих случаях, действия одного ученика определяют действия других, что особенно ярко проявляется в спортивных и подвижных играх. Умение быть сдержанным, подчинить себя воле коллектива, найти одно единственное правильное решение и, не считаясь со своими личностными амбициями, помочь товарищу – вот те немногие волевые качества, активно формируемые посредством физических упражнений.

Оздоровительные силы природы оказывают существенное влияние на занимающихся физическими упражнениями. Изменение метеорологических условий может способствовать

активизации физической деятельности, создавать дополнительные трудности в выполнении физических упражнений, а, следовательно, повышать результативность развития волевых качеств. В процессе физического воспитания подростков оздоровительные силы природы, как правило, используют по двум направлениям: 1) как сопутствующие факторы, создающие наиболее благоприятные условия, в которых осуществляется физкультурная деятельность. Они усиливают эффект воздействия физических упражнений на школьников. Занятия в лесу, на берегу водоема способствуют активизации биологических процессов, повышают общую работоспособность, замедляют процесс утомления и т.д.; 2) как относительно самостоятельное средство в оздоровлении и закаливании растущего организма подростков, что также немаловажно для развития у них волевых качеств. Вместе с тем, важнейшим направлением, в контексте развития волевых качеств, является их системное и комплексное применение в сочетании с физическими упражнениями.

Гигиенические правила и нормы, как средства физической культуры также можно использовать в развитии волевых качеств по двум направлениям. Первое, как самостоятельное средство. Для подростков соблюдение режима учебы, дня, питания не такое простое дело, и порой требует от них не малых волевых усилий. Постоянное понуждение к соблюдению режимов в немалой степени способствует их развитию. Второе, как содействующее условие укрепления здоровья и повышения эффективности воздействия физических упражнений.

Таким образом, к средствам физической культуры развития волевых качеств подростков относятся физические упражнения, оздоровительные силы природы и гигиенические правила и нормы. Они тесно взаимосвязаны, дополняют и обусловливают эффективность применения.

В подростковом возрасте учебная деятельность и положение среди окружающих существенно меняются. Учение (как и все другие виды деятельности) становится более сложным, требующим значительно больших усилий, большей самостоятельности и ответственности. Отношение взрослых к подростку также меняется: они ждут от подростка более зрелого, более взрослого поведения, предполагающего проявления волевых качеств личности. И это естественно, ведь подросток становится более разумным, более сильным, более развитым физически. Большое значение для подростка начинает играть роль, которую он выполняет в коллективе сверстников, общественное мнение о нем. А так как требования взрослых и сверстников, как правило, расходятся, то каждый раз приходится делать выбор, требующий от него немалых волевых усилий.

На все это накладываются новые возможности и потребности самого подростка. У них появляются много новых и разнообразных интересов, выходящих далеко за пределы школы и учения. Они начинают увлекаться спортом, техникой, различными видами искусств. У них возникает интерес к другому полу, тяга к развлечениям, к времяпровождению в компании сверстников.

Все это оказывает непосредственное влияние на проявление волевых качеств, обусловливает особенности их развития в этом возрасте. Изучив и проанализировав целый ряд исследований, посвященных развитию волевых качеств у подростков [1,2,3,6], мы пришли к следующим выводам, характеризующих особенности их проявлений и развития:

- процесс волевого развития подростков тесно переплетается с нравственным воспитанием и включает в себя становление общественной активности, потребностей, интересов и мотивов к различным видам деятельности;
- волевые качества у подростков выступают в единстве взаимо противоположных положительных и отрицательных сторон: смелости (порой безрассудной) и страха, желаемого и возможного, стойкости и слабости, выдержки и несдержанности и т.п.;
- воспитание у себя волевых качеств подростки ставят на первое место, выбирая их из всех возможных личностных качеств. Люди, обладающие сильной волей, являются для большинства подростков идеалом, они хотят походить на них, подражать им.

Большинство исследователей отмечает, что уровень развития волевых качеств подростков не соответствует требованиям изменившейся для них социальной среды. Подростки недостаточно организованы, легко пасуют перед трудностями, легче поддаются чужому влиянию, часто ведут себя вопреки усвоенным ранее требованиям и правилам поведения. Безусловно, развитие волевых качеств у подростков по сравнению с младшими школьниками не идет вспять и их уровень не становится ниже. Просто подростки живут уже в более сложной социальной ситуации, требующей от них более высоких форм саморегулирования, в том числе и более активных проявлений волевых качеств, к чему большинство из них, как правило, не готовы.

Одновременно с этим у подростков складывается умение анализировать свое поведение, появляется свое личное отношение к окружающему, собственные образцы для подражания, собственные требования к себе. Причем эти требования часто не совпадают с возможностями им

соответствовать. В результате подростки нередко чувствуют себя людьми со слабой волей, что вызывает у них недовольство собой, чувство неполноценности.

По нашему наблюдению, самооценка волевых качеств у подростков носит лабильный и неустойчивый характер. Тенденция к занижению уровня развития у себя волевых качеств быстро переходит в тенденцию завышения. Этому в современных условиях немало способствуют различные компьютерные игры, которыми увлекается большинство подростков. В компьютерной игре легко быть смелым, решительным, целеустремленным, выдержанным, что формирует неадекватное представление о степени развитости волевых качеств у самого себя. В реальности же все оказывается далеко не так. Поэтому большинство подростков очень своеобразно понимают развитие у себя волевых качеств. Они не замечают необходимости проявления волевых качеств в повседневной жизни, не хотят признать, что усидчивая работа и прилежание также требуют высокого уровня развития волевых качеств, как и героический поступок в исключительной ситуации.

Таким образом, подростковый возраст – это особый период в жизни человека. Это возраст не только активного стремления к познанию, кипучей энергии, бурной активности, жажды деятельности, но и активного развития всех личностных качеств, в том числе и волевых. Поэтому в этот период очень важно активизировать такие факторы, которые побуждают подростков к постоянному проявлению волевых качеств, развивают их, закрепляют среди необходимых личностных качеств. Среди них особое место принадлежит средствам физической культуры.

Проведенный анализ структуры средств физической культуры и соотнесение их с особенностями развития и проявления волевых качеств у подростков, позволил нам выявить их следующие возможности.

Первое. Средства физической культуры позволяют удовлетворить стремление подростков к физическому совершенствованию, ускорению темпов собственного развития, потребности в укреплении здоровья, гармоничном развитии.

Второе. Обеспечивают желание подростков к подражанию, связанного со стремлением быть похожим на своих кумиров, тех, кто добился определенных успехов в спорте, физическом совершенствовании, обладает высокими личностными качествами и достоинствами.

Третье. Обеспечивают естественное стремление подростков к победе в соперничестве с другими, стремление выделиться, самоутвердиться, добиться авторитета, быть первым, усилить интерес к себе, занять достойное место в кругу сверстников, добиться признания, уважения.

Четвертое. Развивают различные двигательные умения и навыки, позволяют испытать себя в преодолении трудностей, воспитывают характер.

Пятое. Удовлетворяют потребности подростков в динамичном движении, новизне, разнообразных эмоциях, общении в кругу сверстников.

Шестое. Формируют мотив долженствования, посредством необходимости посещать занятия по физической культуре, даже тогда, когда не хочется, выполнять требования учебной программы.

Выявленные возможности средств физической культуры в разной степени связаны с развитием волевых качеств у подростков. Реализуются эти возможности не сами по себе, а через формы целостного педагогического процесса и самодеятельности учащихся, такие, как урок физической культуры, физкультурные мероприятия в режиме учебного дня, спортивные соревнования, физкультурные праздники, занятия в спортивных кружках и секциях, поддержка школьных, спортивных команд в ходе соревнований в качестве зрителя и т.п.

Проверка результативности сформулированных нами возможностей средств физической культуры осуществлялась в 2012/13 - 2013/14 учебных годах на базе ГБПОУ «Нижегородский строительный техникум» г. Н. Новгород. В исследовании приняли участие учащиеся 1 курсов (10 класс), общим числом 102 человека, которые были разделены на экспериментальные классы и контрольные. Проведенная в течение двух лет активная, целенаправленная и акцентированная работа по использованию возможностей средств физической культуры показала, что в экспериментальных классах более чем на треть снизилось число подростков с низкими уровнями развития волевых качеств, в контрольных классах снижение произошло только лишь на 4-12%. По оценкам преподавателей от 17% до 33% подростков экспериментальных классов имеют высокую степень развития волевых качеств. В контрольных классах таковых только 7-11%.

Анализ хода проведенной работы и ее результаты позволили нам сделать следующие общие выводы.

Результативная реализация возможностей средств физической культуры в развитии волевых качеств у подростков достигается: согласованной, целенаправленной, акцентированной и систематической работой преподавателей, родителей и самих подростков; применением их в режиме

«предельной доступности», в котором объективно сочетаются необходимость преодоления трудностей, радость преодоления себя, достижения цели, связанных с их использованием; учетом комплексного влияния на развитие волевых качеств, поскольку нет таких средств, которые выполняли бы роль «волшебной таблетки» в развитии того или иного качества, развитие любого волевого качества это результат воздействия комплекса средств физической культуры.

Оснащение базы спортивными сооружениями и инвентарем не имеет решающего значения для организации работы по развитию волевых качеств. Это очень важно для оптимизации работы по развитию физических качеств, и малозначимо для развития волевых. Можно быть сильным и быстрым, и в тоже время невыдержанным, неинициативным, нерешительным и т.п. Для развития волевых качеств не имеет значения, какие физические упражнения, какой спортивный инвентарь используются главное, как они используются. Наши наблюдения за ходом реализации программы по развитию волевых качеств показывают [5], что физические упражнения, должны быть достаточно трудны, чтобы подросток «включал» волевые усилия для преодоления трудностей. И в тоже время, они должны быть посильны для каждого конкретного ученика, в противном случае он теряет всякий интерес к их выполнению, если понимает, что овладеть ими он не сможет. Это подтверждают ранее приведенные общие результаты исследования.

Таким образом, акцентированная и систематическая работа по реализации возможностей средств физической культуры в развитии волевых качеств у подростков дала положительные результаты, которые выразились в значительном увеличении числа подростков с высоким уровнем развития целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, выдержки в экспериментальных классах. В изменении отношения большинства подростков к физической культуре - от «предписанной» и, следовательно, «обязательной» учебной дисциплины, к «необходимой» и, следовательно, «важной» для взросления и развития.

Библиографический список

1. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1977. - 349 с.

2. Венгер, А.Л. На что жалуетесь? Выявление и коррекция неблагоприятных вариантов развития личности у детей и подростков / А.Л. Венгер. – М.: Эксперимент, 2000. – 180 с.

3. Ильин, Е.П. Психология воли / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – 387 с.

4. Маторин, Д.О. Развитие волевых качеств у подростков средствами физической культуры/ Д.О. Маторин, Г.И. Железовская// Южный Федеральный Университет. Педагогический институт. Кафедра управления образованием. Образование. Наука. Инновации: Южное Измерение. Ростов-на-Дону №2(34).- 2014.- С. 82-92.

5. Менхин, Ю.В. Физическое воспитание: теория, методика, практика / Ю.В. Менхин. – М.: СпортАкадемПресс, Физкультура и спорт, 2006. – 376 с.

6. Обухова, Л.Ф. Детская психология / Л.Ф. Обухова. – М.: Тривола, 1995. – 360 с.

7. Педагогика. Учебное пособие для бакалавров / Под общ ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Академия, 2013. – 511 с.

8. Пидкасистый, П.И. Педагогика. Учебник /П.И. Пидкасистый, В.И. Беляев, Т.А. Юзефавичус, В.А. Мижериков. – М.: Изд-во «Академия», 2010. – 448 с.

9. Педагогика физической культуры: учебник / Прохорова М.В., Сидоров А.А., Синюхин Б.Д., Семенов А.Г. – М.: Изд-во «Путь»: ТИД «Альянс», 2006 – 442 с.

10. Словарь-справочник по педагогике / Авт.-сост. В.А. Мижериков; Под общ.ред. П.И. Пидкасистого. – М.: ТЦ Сфера,2004. – 448 с.

11. Физическая культура и спорт – средство физического, духовно-нравственного развития школьников и учащийся молодежи: монография / Л.Д. Назаренко [и др.]; под ред. Л.Д. Назаренко. – Ульяновск: Ульяновский гос. пед. ун-т им. И.Н. Ульянова, 2012. – 191 с.

Kanatev K.N. (N. Novgorod)
Kirillov M.S. (N. Novgorod)

FEATURES MEANS OF PHYSICAL CULTURE IN THE DEVELOPMENT OF VOLITIONAL QUALITIES IN ADOLESCENTS

Abstract. *The process of education of strong-willed qualities at teenagers means of physical exercises.*

Keywords: *means, sociocultural, physical training, efficiency, communication, implementation.*

Киреева В.И. (Арзамас)

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПО БИОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ООО

В статье рассмотрен опыт организации исследовательской деятельности учащихся МБОУ СОШ №6 города Арзамаса при изучении школьного курса биологии в условиях реализации ФГОС ООО.

Ключевые слова: *федеральный государственный образовательный стандарт, основное общее образование, исследовательская деятельность, опыт работы.*

Школьный учитель биологии, приступивший с текущего учебного года к реализации Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) основного общего образования (ООО), в качестве приоритетного направления своей профессиональной деятельности должен рассматривать личностное, социальное, познавательное и коммуникативное развитие своих учеников.

Реализация этой задачи настоятельно требует переосмысления значимости разнообразных видов деятельности школьного учителя с позиции овладения им широким спектром разнообразных профессиональных компетенций.

Одной из таких, наиболее важных, на наш взгляд, является компетенция, связанная с «организацией обучения и воспитания с использованием технологий, соответствующих возрастным особенностям учащихся и отражающих специфику предметной области» [3, С. 9]. Данная компетенция проявляется в готовности учителя применять современные методики и технологии для обеспечения личностных, метапредметных и предметных образовательных результатов изучения всех учебных дисциплин, биологии в том числе.

Не умаляя значения других современных инновационных технологий организации учебно-воспитательного процесса, мы возлагаем большие надежды на методику организации исследовательской деятельности учащихся, рассматривая ее как модель организации творческого исследовательского поиска, столь необходимого в настоящее время не только в области естественных наук, но и иных сфер человеческой деятельности [8].

Организуя работу по формированию у школьников данного умения, учитель реализует ряд весьма значимых функций своей профессиональной деятельности, среди которых наиболее важными являются: содействие образованию школьников; проектирование их индивидуального образовательного маршрута; управление учебной деятельностью [2, 16].

Организуя исследовательскую деятельность наших учеников, мы широко используем методические идеи педагогов Нижегородского государственного университета имени Н.И.Лобачевского [1, 4 – 7, 9 – 15].

Моделируя процесс обучения школьников овладению методикой организации исследовательской деятельности, руководствуемся рядом положений.

1. Необходима мотивация в организации учебно-исследовательской работы учащихся.
2. Учебно-исследовательская работа школьников должна включаться в учебный процесс непрерывно, поэтапно.
3. Необходимо комплексное применение словесных, наглядных, практических методов обучения, а также методов биологических и экологических исследований.
4. Целесообразность использования разнообразных средств обучения при организации исследовательской деятельности (в том числе Интернет-ресурсов).
5. Сочетание индивидуальных и коллективных форм деятельности, учитывающих индивидуальные особенности и возможности учащихся.
6. Разработка системы самостоятельных работ учащихся исследовательского характера.

Покажем на конкретных примерах возможности реализации данных условий в практике нашей деятельности в опыте работы МБОУ СОШ №6 города Арзамаса.

Так, при изучении царства грибы, мы даем учащимся 7 класса опережающее задание провести исследование, связанное с выращиванием плесневых грибов в различных экологических условиях (на разных субстратах, в условиях разного увлажнения, освещения, температурного режима). Результаты исследования используем на уроке «Многообразие грибов. Л.р. «Строение плесневых, шляпочных грибов и дрожжей».

При изучении отдела лишайники организуем исследовательскую работу мониторингового характера, связанную с биоиндикационными свойствами лишайников. С этой целью предлагаем

учащимся объединиться в группы по районам проживания (в классе обучаются учащиеся, проживающие в пригороде Арзамаса – поселке Высокая гора). Учащиеся проводят сравнительный анализ степени загрязненности различных районов города по разнообразию разных групп лишайников, собрали коллекцию лишайников, которая затем была использована при изучении многообразия жизненных форм лишайников.

В рамках блока вопросов, посвященных моховидным, были организованы работы , связанные с определением пола экземпляров мхов, собранных учащимися во время экскурсии. Выполнению этой работы предшествовал самостоятельный поиск научной литературы, связанной с изучением особенностей строения различных моховидных, в том числе с использованием Интернет-ресурсов.

Изучение папоротникообразных мы проводим с использованием гендерного подхода к организации учебного процесса, так как с 2007-2008 года в школе начато раздельное обучение девочек и мальчиков и учителя – предметники осуществляют сбор учебного материала и методик, которые могут быть использованы в учебно-воспитательном процессе в дальнейшем. Девочки класса выполняли задание по изучению видового состава комнатных видов папоротникообразных, которые выращиваются в школе. Одним из результатов данной исследовательской работы стало углубление знаний учащихся об особенностях размножения папоротников. Школьницы, выполнявшие данное исследование, установили, что ранее они обрывали, считая пораженными те листья папоротников, на нижней поверхности которых были сорусы с созревающими в них спорами. После выполнения этой работы коллекция папоротников в школе существенно пополнилась.

Мальчики изучали коллекцию каменного угля и отбирали те породы угля, в которых чаще встречаются окаменелости вымерших папоротникообразных. Сбор коллекций каменного угля учащиеся осуществляли самостоятельно, изучив особенности функционирования котельных города Арзамаса (часть материала была принесена учащимися, дома которых отапливаются с использованием данного топлива). При выполнении этого задания школьники должны были подготовить материалы о вымерших папоротниковидных, представленные в форме компьютерной презентации.

Приступая к изучению одноклеточных животных, мы организуем исследование, связанное с выяснением условий активной жизнедеятельности одноклеточных животных. На уроке «Особенности организации одноклеточных Л.р. «Строение инфузории-туфельки»» организуется исследовательская работа, в ходе которой учащиеся делятся на две группы, изучающие под микроскопом сенной настой, выращиваемый и содержащийся в разных условиях (в открытом сосуде и герметически закрытом). Учащиеся, готовя микропрепараты, рассматривая их под микроскопом, делают выводы о необходимых условиях культивирования одноклеточных.

Изучение кольчатых червей приходится на холодное время года. Но учащиеся школы вот уже несколько лет подряд находят и приносят в школу в феврале месяце живых дождевых червей, самостоятельно определив места, где их можно взять даже при низкой температуре без специального культивирования. Ими являются участки почвы под проходящими по разным районам города закрытыми теплотрассами. Дождевые черви исследуются по всему комплексу вопросов, предусмотренных программой их изучения. При этом большая часть исследований выполняется во внеурочное время мальчиками, а на уроке «Особенности строения кольчатых червей» докладываются основные результаты работы, изучаются особенности строения и передвижения дождевых червей. Эту работу мы выстраиваем в вопросно-ответной форме. Учащиеся вытягивают тело дождевого червя. Проводя по его поверхности пальцами, обращают внимание на наличие шероховатостей и предлагают девочкам класса высказать предположение относительного того, с чем это связано. Девочки находят подтверждение этому в тексте учебника.

Большой интерес учащихся вызывают опыты по регенерации дождевых червей. При этом данный эксперимент школьники проводят в условиях содержания дождевых червей в лабораторных условиях и в естественной среде, выбирая определенный участок теплоцентрали, предварительно установив его границы.

Изучение особенностей строения ракообразных при изучении одноименной темы с мы предлагаем осуществлять не только на примере речного рака, но и на примере креветки, которые ученики приобретают в магазине в свежемороженом виде. Исследование, связанное с отнесением креветки к классу ракообразные и типу членистоногие, проводят в сравнительном плане. Учащиеся самостоятельно определяют план проведения исследования, отбирают критерии, позволяющие отнести данный вид к изучаемому типу и классу. В предшествующие учебные годы мы практиковали в разных классах использование разных объектов (в одном - речного рака, в другом – креветку). Наш опыт показал, что более высокое качество знаний и умений, связанных с выделением типичных

признаков класса и типа, достигается при осуществлении сравнительного изучения не одного, а двух наиболее типичных представителей данных таксонов.

В рамках изучения паукообразных учебный процесс на уроке строится следующим образом: после изучения особенностей внешнего строения паука-крестовика мы предлагают учащимся, используя подручный материал, изготовить (сплести) ловчую сеть паука, обратив особое внимание на причины неудач в выполнении этой работы. Учащиеся ищут ответы на вопрос, почему ловчая сеть паука такая тонкая, но очень прочная и эластичная. Они высказывают разнообразные гипотезы, обоснованность которых подтверждают использованием компьютерной графики. Дополнительный материал, связанный с изучением этого материала, учащиеся должны представить в форме компьютерных презентаций, выполнение которых было опережающим заданием. При этом использовался материал наблюдений в природе, полученный в ходе экскурсии на тему «Многообразие животных организмов и их поведение». На данной экскурсии учащиеся выполняли задания, связанные с изучением поведения паука - крестовика, занимающегося строительством ловчей сети, подкарауливанием добычи, ее перевариванием.

Знание биологии клещей помогает организовать исследование санитарного состояния комнатных растений, используемых для озеленения кабинета биологии и рекреаций школы. Мы предлагаем учащимся индивидуальное задание, связанное с выяснением причин угнетенного состояния отдельных растений. Школьники, выполняющие данное задание, самостоятельно подбирают литературу по комнатному цветоводству, изучают особенности внешнего вида растений, пораженных клещами, пытаются отыскать источник заболевания с использованием увеличительных приборов. Обнаружив такие растения, учащиеся самостоятельно разрабатывают комплекс мероприятий, необходимых для излечения данного растения. С полученными результатами они выступают на последующих уроках, раскрывая роль разных классов членистоногих в жизнедеятельности человека и их роли в природе.

При изучении отряда жесткокрылые внимание учащихся акцентируется на изучении особенностей размножения и развития майского жука, чему в действующих методических рекомендациях не уделено должного внимания. Мы предлагаем учащимся с использованием компьютерной графики смоделировать жизненный цикл майского жука, особенно в тех его стадиях, которые протекают в толще почвы .

Исследовательская работа по изучению представителей класса рыбы предлагается учащимся, имеющим дома аквариум с рыбками. Задание направлено на изучение особенностей передвижения рыб, работы плавников. В ходе выполнения работы учащиеся должны самостоятельно установить взаимосвязь деятельности плавников со способами передвижения рыб и их местоположением в толще воды. Учащимся предлагается смоделировать данный способ движения применительно к подводным плавательным объектам (подводной лодке). Учащиеся, имеющие дома компьютер и аквариум, осуществляют компьютерное моделирование этих процессов. На уроке «Рыбы. Л.р. «Внешнее строение рыбы» после этих сообщений мы назначаем экспертную группу, которая должна во внеурочное время, используя имеющийся в школьной библиотеке современный аквариум, провести экспертизу представленных работ и на последующем уроке дать им экспертную оценку.

Изучение внешнего строения пресмыкающихся осуществляем на живых экземплярах черепах, которых отдельные учащиеся содержат в домашних условиях. Эти учащиеся выступают на уроке в роли научных консультантов, проверяющих правильность выполнения работ. Мы делим класс на группы в зависимости от количества имеющихся на уроке черепах. При этом каждая группа работает со своим консультантом, задавая ему многочисленные вопросы, связанные с особенностями строения и поведения животных. Такого рода работы, по нашему мнению, способствуют росту познавательного интереса учащихся к биологии как учебному предмету и интереса к изучению разных групп животных. Наша практика свидетельствует о том, что после подобных уроков количество школьников, содержащих дома представителей этого класса, увеличивается.

Изучение класса птицы, по нашему мнению, также способствует организации целого ряда исследований экологической направленности. При изучении представителей данного класса мы предлагаем проведение исследований, связанных с изучением видового состава птиц микрорайона школы, сезонных птиц города Арзамаса, количественных подсчетов птиц разнообразными методами. Учащиеся, имеющие дома птиц (волнистых попугайчиков, канареек, щеглов) проводят исследовательскую работу, связанную с выработкой условных рефлексов у птиц, наблюдения за биологическими особенностями представителей разных видов. Особый интерес учащихся вызывает изучение суточной активности птиц, содержащихся в условиях неволи, и сопоставление результатов с теми результатами, которые были получены по данной проблеме учениками, принимавшими

участие в работе школы юного эколога естественно - географического факультета Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И.Лобачевского. В нашей деятельности мы учитываем и тот факт, что часть наших учеников проживает в домах частного сектора. Родители ряда учеников содержат в приусадебном хозяйстве птиц. Таким ученикам предлагается выполнение заданий, связанных с изучением пищевого рациона домашних птиц (кур, уток, гусей, индюшек), а также изучения их суточной активности и пищевого поведения.

Представленная система работы по организации исследовательской деятельности учащихся, по нашему мнению, весьма эффективна, что выражается в востребованности биологии как предмета для сдачи ЕГЭ, высокой результативности сдачи этого экзамена, высоким процентом поступления выпускников школы в вузы биолого-медицинской и биолого-технологической направленности.

Библиографический список

1. Биология. Многообразие живых организмов. 7 кл.: методическое пособие к учебнику В.Б.Захарова, Н.И.Сонина/ А.В.Марина, В.И.Сивоглазов. – М.: Дрофа, 2010.- 288 с.
2. Галкина Е.А. Актуализация учебных программ ВПО в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога /Е.А.Галкина, А.В.Марина, О.Б.Макарова // Вестник НГПУ. – 2015.–№3. – С.22-33.
3. Концепция и содержание профессионального стандарта педагога [Электронный ресурс]. URL: http://минобрнауки.рф (дата обращения: 23.11.2015).
4. Марина А.В. Вопросы школьного учителя биологии к проектной деятельности учащихся в условиях перехода на ФГОС / А.В.Марина, С.Н.Трифонова, Т.В. Новаева //Биология в школе. – 2014. - №5. – С. 16- 23.
5. Марина А.В.Знакомство с трутовыми грибами. Школьная экскурсия / А.В.Марина, С.Н.Трифонова, И.Б.Кузнецова // Биология в школе. – 1997. - № 5. – С. 46-52.
6. Марина А.В. Исследовательская работа при изучении раздела «Человек е его здоровье» / А.В.Марина, С. И. Волкова // Биология в школе. – 2013.- №3.– С. 54-69.
7. Марина А.В. Новые подходы к организации исследовательской деятельности учащихся в условиях перехода школ к реализации ФГОС общего образования / А.В.Марина. С.Н.Трифонова, Е.Ф. Малафеева // Приволжский научный вестник. – 2014. – №8-2 (36). – С. 11-18.
8. Марина А.В. Размышления вузовского методиста / А.В. Марина //Биология в школе. – 2009. –№4. –С. 29-34.
9. Методическое пособие к учебнику В.Б. Захарова, Н.И. Сонина «Биология. Многообразие живых организмов. 7 класс.» / А.В.Марина, В.И.Сивоглазов. – М. : Дрофа, 2015. – 398с.
10 .Методическое пособие к учебнику Н.И. Сонина, В.Б. Захарова «Биология. Многообразие живых организмов. Бактерии, грибы, растения. 7 класс.» / А.В.Марина, В.И.Сивоглазов. – М. : Дрофа, 2015. – 311с.
11. Методическое пособие к учебнику Т.А. Исаевой, Н.И.Романовой «Биология». 7 класс. Линия «Вектор» / А.В.Марина. – М.:ООО «Русское слово – учебник», 2013. – 272 с.
12. Методическое пособие к учебнику Е.Т.Тихоновой, Н.И.Романовой «Биология» для 7 класса общеобразовательных учреждений / А.В.Марина. – М.: ООО «Русское слово-учебник», 2014. – 344 с.
13. Методические рекомендации к учебнику А.А.Плешакова, Э.В.Введенского «Биология. Введение в биологию. 5 класс». Линия «Ракурс». /Авт-сост. А.В.Марина. – М. ООО «Русское слово – учебник», 2013. – 120 с.
14. Методические рекомендации к учебнику Е. Т.Тихоновой, Н.И.Романовой «Биологи». 6 класс. Линия «Вектор»./ А.В.Марина. – М.:ООО «Русское слово – учебник», 2013. – 128 с.
15. Методические рекомендации к учебнику Т.А.Исаевой, Н.И.Романовой «Биологи». 6 класс. Линия «Ракурс». /Авт-сост. А.В.Марина. – М.: ООО «Русское слово – учебник», 2013. – 272 с.
16. Миронычева В.Ф. Технологии профессионального самоопределения и личностного роста студента-бакалавра при организации практики в опыте деятельности Арзамасского филиала ННГУ / В.Ф.Миронычева, И.В.Кузина, А.В. Марина // Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. – 2014. – №3-4. – С. 142-144

THE ORGANIZATION OF SCHOOLCHILDREN'S RESEARCH ACTIVITY IN BIOLOGY UNDER THE CONDITIONS OF GENERAL EDUCATION FSES REALIZATION

Abstract. *The present article is devoted to the experience of Arzamas Secondary General School No. 6 students in research activity while studying a school Biology course under the conditions of general education FSES introduction.*

Keywords: *Federal State Educational Standard, basic general education, research activity, work experience.*

Кирпичева О.А. (Арзамас)

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЛОГИЧЕСКОГО ПРИЕМА СРАВНЕНИЯ СРЕДСТВАМИ МАТЕМАТИКИ

В статье рассматриваются возможности формирования у младших школьников логического приема сравнения в процессе изучения начального курса математики. Особое внимание уделено описанию основных этапов формирования приема сравнения. Каждый этап проиллюстрирован упражнениями, которые можно использовать на каждом из них.

Ключевые слова: *логическое мышление, прием сравнения, математика, обучающийся, упражнение.*

В новой концепции образования приоритетными целями являются развивающие. Рассматривая развивающий потенциал математики, в большей степени говорят о развитии логического мышления. И это не случайно: математика имеет широкие возможности для умственного развития обучающихся благодаря своей системе исключительной ясности и точности понятий выводов и формулировок.

Ошибочным с точки зрения современной психологии и дидактики считается утверждение о том, что овладение самим содержанием курса математики автоматически формирует мышление школьников. Необходимо специально учить умению мыслить, давать обучающимся знания о содержании и последовательности умственных действий, обеспечивающих усвоение курса математики.

Анализируя подходы и концепции, сложившиеся в теории и практике умственного развития детей младшего школьного возраста, можно констатировать что проблема формирования отдельных умственных приемов в условиях обучения еще не нашла должного отражения в содержании методики преподавания математики в начальных классах. Хотя сравнение является обязательным условием всякой абстракции и всякого обобщения. Оно также необходимо при аналогии и классификации. К.Д. Ушинский неоднократно подчеркивал, что сравнение есть основа всякого понимания и всякого мышления.

Сравнение предполагает умение обучающихся выполнять следующие действия: выделение свойств у объектов (понятий, отношений); установление общих существенных свойств; выделение основания для сравнения (одного из существенных свойств); сопоставление объектов (понятий, отношений) по данному основанию [1].

Формирование умения пользоваться приемом сравнения следует осуществлять поэтапно, в тесной связи с изучением конкретного содержания. Например можно ориентироваться на такие этапы:

- выделение признаков или свойств одного объекта;
- установление сходства и различия между признаками двух объектов;
- выявление сходства между признаками трех, четырех и более объектов.

Нужно отметить, что такими умениями, как выделение свойств предметов, установление общих и отличительных свойств предметов, учащиеся начальных классов владеют хорошо. Но они не знают, что эти умения являются составной частью сравнения, которой необходимо пользоваться во время изучения нового материала. Кроме того, дети не владеют всем набором умений, входящих в состав данного логического приема. Поэтому задача учителя – сформировать у учеников отдельно каждое умение, входящее в состав сравнения; ознакомить с последовательностью их использования [3].

Для организации деятельности учащихся, направленной на выделение признаков или свойств следует заготовить специальный набор хорошо знакомых им предметов, в которых они могут выделить те или иные признаки, опираясь на имеющиеся у них представления. Дети первого класса обычно выделяют в предмете два-три свойства, в то время как в каждом предмете бесконечное

множества свойств. Для этого им следует показать прием сопоставления данного предмета с другими предметами, обладающими другими свойствами.

Например. Для урока следует заготовить несколько кубиков из различного материала, яблоко, тяжелую гирьку, елочное украшение, прозрачное стекло. Работа начинается с показа учащимся кубика синего цвета.

Учитель: Что вы видите у меня в руках?

Ученики: Кубик.

Учитель: Что можно сказать про этот кубик.

Ученики: Он маленький, синий, сделан из пластмассы.

Учитель: Верно. То, что вы сказали про кубик, и то, что вы записали – это свойства кубика. Какие вы еще свойства кубика вы можете назвать?

Если дети не могут назвать еще свойств кубика, учитель берет, например, яблоко и сравнивает с кубиком, то же можно проделать и с другими предметами. Обучающиеся убеждаются, что свойств у предметов можно назвать очень много.

В процессе работы учитель знакомит детей с понятиями «размер», «форма». Развивается умение выделять признаки и свойства и, ориентируясь на них, учащиеся сравнивают и математические объекты.

Например, назови признаки:

- выражение 3 + 2 (числа 3, 2 и знак «+»);
- выражение 6 – 1 (числа 6, 1 и знак «– »);
- равенства x + 5 = 9 (x – неизвестное число, числа 5, 9, знаки «+» и «=»).

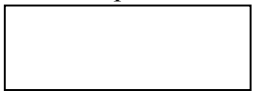
С точки зрения операции сравнения все объекты делятся на сравнимые, имеющие какой-либо общий существенный признак, и несравнимые, которые невозможно сравнивать ни по форме, ни по содержанию. Известно, что вторым этапом сравнения является выявление существенных свойств (признаков, сторон) предмета (явления), по которым можно узнать, определить или описать его. В качестве существенных свойств (признаков) могут выступать особенности строения геометрических фигур, свойства функций, неравенств, положение в пространстве геометрических тел, величина, количество и т.д. Велико также разнообразие самих сравниваемых объектов. Это могут быть различные математические операции, чертежи геометрических фигур, свойства уравнений, неравенств. Так, если мы знакомим детей с понятием «квадрат», то нужно показать, что квадраты могут отличаться друг от друга очень многими свойствами: цветом, величиной, расположением в пространстве, обозначением букв и т.д., но у всех них остается неизменными свойства: четыре одинаковых по длине стороны и четыре прямых угла. Если мы изменим хотя бы одно свойство, то уже не сможем назвать эту фигуру квадратом. Таким образом, если изменить несущественные свойства, предмет будет относиться по-прежнему к тому же понятию, а если изменить существенное свойство, предмет становится другим. Здесь также следует показать, что не все общие свойства являются существенными. Так, при работе с выражениями, которые называются суммами 3 + 2; 13 + 7; 12 + 25 общим свойством будет являться состав из двух чисел, который существенным для понятия суммы не является. На этом моменте следует особенно сосредоточить внимание детей, так как они легко принимают любое общее свойство предметов за свойство существенное. Причем эту ошибку допускают даже старшеклассники. Следовательно, надо показать, что любое существенное свойство является общим для данного класса предметов, но далеко не всякое общее их свойство является существенным [2].

По внешним признакам, доступным для восприятия, дети могут устанавливать сходство и различие между математическими объектами и осмысливать эти признаки с точки зрения различных понятий.

Например, в чем сходство и различие:

1) выражений: 6 + 2 и 6 – 2; 9 · 4 и 9 · 5; 6 + (7 + 3) и (6 + 7) + 3;
2) чисел: 32 и 45; 32 и 42; 32 и 23; 1 и 11; 2 и 12; 111 и 11; 112 и 12 и т.д.
3) равенств: 4 + 5 = 9 и 5 + 4 + 9; 3 ·8 = 24 и 8 · 3 = 24; 4 · (5 + 3) = 32 и 4 ·5 + 4 · 3 = 32; 2 · (7 ·10) = 210;
4) текстов задач:

- Коля поймал 2 рыбки, Петя – 6. На сколько больше поймал рыбок Петя, чем Коля?
- Коля поймал 2 рыбки, Петя – 6. Во сколько больше поймал рыбок Петя, чем Коля?

5) геометрических фигур:  

6) уравнений: 3 + x = 5 и x + 3 = 5; 10 – x = 6 и (7 + 3) – x = 6; 12 – x = 4 и (10 + 2) – x = 3 + 1;

7) вычислительных приемов:9 + 6 = (9 + 1) + 5 и 6 + 3 = (6 + 2) + 1

1 + 52 + 1

Центральным и наиболее трудным этапом сравнения является выделение оснований для сравнения. Именно способностью выделять эти основания и определяется умение сравнивать. Младшие школьники часто ориентируются не на общий для сравниваемых объектов признак (цвет, форму, длину и т.д.), а на конкретные количественные и качественные показатели этого признака. В силу этого одни ученики считают, что сравнивать, например, по цвету можно только предметы, имеющие один и тот же цвет, но с разной мерой его выраженности («более красный», «менее красный»). Другие, наоборот, считают, что сравнивать предметы по цвету можно только тогда, когда цвет у них разный. Это означает, что учащиеся еще не осознают цвет как общую характеристику предметов, а мыслят лишь на уровне конкретных разновидностей цвета. С этим надо считаться и постепенно учить детей видеть у разноокрашенных предметов, имеющих разную форму и т.д., общее свойство – наличие цвета, формы и т.д.

Если учитель уже научил детей выделять в предметах общие и существенные свойства, то теперь необходимо определить критерии выбора правильных оснований. Во-первых, основаниями для сравнения выступают такие признаки (свойства, характеристики, параметры, условия, причины), по которым изучаемые объекты могут быть сопоставимы; во-вторых, эти признаки должны быть существенными и, в-третьих, основание для сравнения следует устанавливать в отношении однородных предметов и явлений действительности.

Рассмотрим эти требования применительно к обучению математике. Сравнивать следует только однородные предметы (т.е. сопоставимые). Учащимся следует пояснить, что сравнение, например, таких понятий, как «отрезок» и «квадрат», «однозначное число» и «сумма» нецелесообразно. Для определения сопоставимых объектов можно предложить учащимся следующее правило: общее между объектами сравнения можно установить лишь тогда, когда между ними есть какое – то отличие. Разницу между объектами можно установить только при наличии у них определенного сходства.

Например, чем похожи между собой все [4]:

1) числа: 50, 70, 20, 10, 90 (разрядные десятки);
2) геометрические фигуры (четырехугольники);

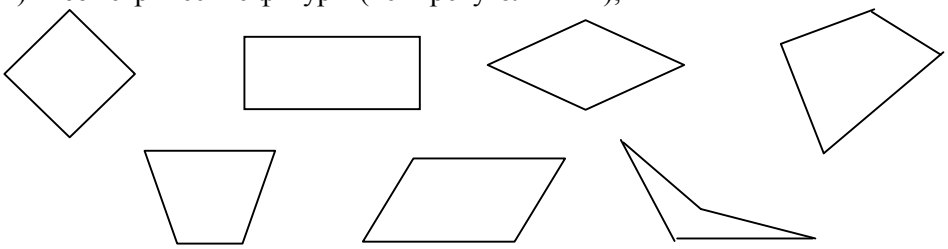


Рис. 1

3) Математические записи: 3 + 2, 13 + 7, 12 = 25 (выражения, которые называются суммой).

В обучении младших школьников большая роль отводится упражнениям, которые связаны с переводом «предметных действий» на язык математики. В этих упражнениях они обычно соотносят предметные объекты и символические.

Например, а) какому рисунку соответствуют записи 2 · 3, 2 + 3?

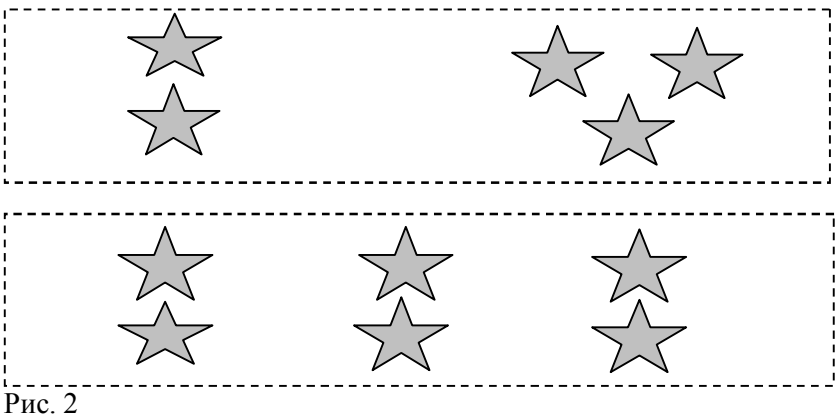


Рис. 2

б) Какой из рисунков соответствует записи 3 · 4? Если такого рисунка нет, то нарисуй его.

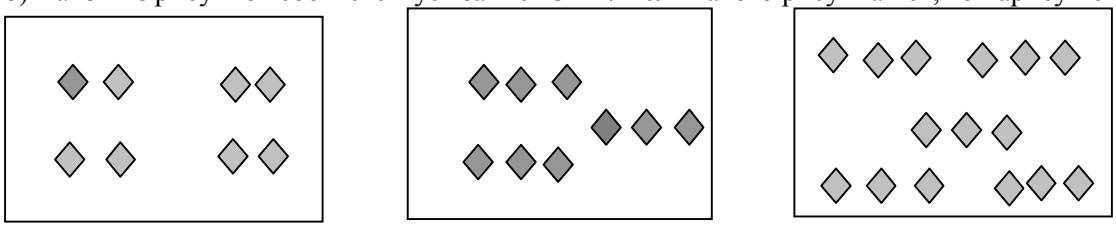


Рис. 3

в) Выполни рисунки, соответствующие данным записям: 3 · 7, 4 · 2 + 4 ·3, 3 + 7.

Показателем сформированности приема сравнения является умение детей самостоятельно использовать его для решения различных задач, без указаний: «сравни…, укажи признаки …, в чем сходство и различие…».

Приводим конкретные примеры таких заданий:

- Убери лишний предмет… (при выполнении его дети ориентируются на сходство и различие признаков.)

- Расположи числа в порядке возрастания: 12,9,7,15,24,2 (для выполнения этого задания ученики должны выявить признаки различия данных чисел).

Интерес к сравнению возникает у обучающихся по мере того, как они осознают его роль в успешном овладении знаниями, начинают понимать, что этот прием имеет общепознавательный характер. Использование в процессе обучения младших школьников комплекса специальных развивающих упражнений способствует формированию у них логического приема сравнения, оптимизации усвоения содержания предмета, повлияет на качественное изменение характера познавательной деятельности обучающихся.

Библиографический список

1. Белошистая А.В. Обучение математике в начальной школе: Метод. пособие. – М.: Айрис-пресс, 2007.- 176 с.

2. Маклаева Э.В. Реализация развивающей функции обучения математике в начальной школе // «Нижегородское образование» – 2011. – № 4. – С. 116-120.

3. Маклаева Э.В., Олухова В.В. Эстетическое воспитание младших школьников средствами математики // Культура и образование. Июнь 2014. № 6 [Электронный ресурс]. URL: http://vestnik-rzi.ru/2014/06/1923 (дата обращения: 02.06.2014).

4. Маклаева Э.В. Этапы формирования и развития пространственных представлений обучающихся в процессе обучения математике // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5; URL: http://www.science-education.ru/119-14938 (дата обращения: 16.10.2014).

Kirpicheva O.A. (Arzamas)

FORMATION AT YOUNGER SCHOOLBOYS LOGICAL METHODS COMPARISON BY MEANS OF MATHEMATICS

Abstract. *This article examines the possibility of formation at younger schoolboys logical receiving comparisons in the study of elementary mathematics course. Particular attention is paid to the description of the main stages of the formation of the reception comparison. Each step is illustrated exercises that can be used on each of them.*

Keywords: *logical thinking, acceptance of comparison, math, student, exercise.*

Кузнецова Т.П. (Саранск)

СОВРЕМЕННЫЕ ОЦЕНКИ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ И ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ В УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

В данной статье рассматриваются оценки итогов второй мировой войны, анализируется их воздействие на формирование гражданской позиции подрастающего поколения.

Ключевые слова: *Вторая мировая война, Великая Отечественная война, патриотизм, гражданская позиция.*

Каждый человек воспринимает празднование годовщины Победы СССР в Великой Отечественной войне по-своему. Ассоциации, возникающие при упоминании о Победе, очень отличаются у представителей не только разных поколений, но и разных стран. Для кого-то это воспоминания о тяжелых, изматывающих боях на фронтах войны, озаряемых лишь верой в скорую Победу; для кого-то – воспоминания из детства; для наших родителей – это рассказы старших. Для нас, современных студентов и школьников, война – это нечто очень далекое, это, скорее, страницы истории. Но сможем ли мы дать правильную оценку, тем событиям, если эти страницы будут искажены. Учитывая тот факт, что восприимчивость к информации в школьном возрасте довольно высока, а то, что им преподносит учебная литература, они не просто запоминают, а делают по этому материалу определенные выводы, которые формируют их гражданскую позицию, то можно с уверенностью сказать, что необходимость в достоверности информации возрастает в десятки раз. Мы должны знать и помнить реальную историю, в частности о тех событиях, которые произошли в годы Второй Мировой войны. Великая Отечественная война как важнейшая часть Второй мировой войны является одним из самых значительных событий всемирной истории. Ее влияние на последующее развитие СССР (России), мира в целом огромно и многопланово. Любое принижение ее роли, значения и смысла антиисторично, так как противоречит истине, и безнравственно, поскольку подобные подходы оскорбляют память миллионов павших, больно задевают чувства живых [4, с. 12].

Как выяснилось, к седьмому десятку лет со дня взятия Берлина, кроме России о случившемся в мае 1945 года помнить хотят немногие. Во всяком случае, в школьных учебниках истории разных стран события конца Второй мировой войны искажены до неузнаваемости. Во многих странах победу Советского народа сделали незначительной.

Например, в американских учебниках такое событие как, Вторая Мировая война, освещается явно недостаточно. В учебнике для седьмого класса под названием «История нашего мира» заслуга советской армии, в Победе, мягко говоря, преуменьшается. Описанию важнейших событий в истории Второй Мировой посвящен всего один абзац: «Вслед за кампаниями в Северной Африке и Италии союзники открыли западный фронт против немцев, ослабленных в боях с Советским Союзом. 6 июня 1944 года 156000 солдат союзников высадились в Нормандии, данная операция была началом похода союзников на восток. Спустя полгода союзные армии дошли до Германии. Гитлеровская армия была разбита. 8 мая 1945 года союзники провозгласили победу в Европе» [2, с. 623].

Во французском учебнике Ж. Карпантье акцентируется внимание на необходимости капитуляции Франции, затем описываются события высадки союзников, и продолжения войны до капитуляции Германии 8 мая. В учебнике указывается что, Де Голль постарался, чтобы Франция приняла участие в заключительном этапе Второй мировой: добровольцы-французы были присоединены к частям из Англии и Северной Африки. Представители Франции присутствовали при капитуляции Германии, но их не пригласили на конференции великих держав в Ялте и Потсдаме. О роли СССР в восстановлении суверенитета этой страны, роли в освобождении Европы от «коричневой чумы» в этой книге не сказано ни слова!

В Италии над вопросом, кто победил во Второй мировой войне, не задумываются вообще. Учитывая то, на чьей стороне воевала эта страна, понятно почему авторы не акцентируют на данном аспекте внимания. В учебнике «История Италии» подробно описывается союз с Германией, затем злоключения Муссолини и его спасение, после ухода немцев освещаются события повторной оккупации и послевоенного восстановления с приходом американцев.

Специфическая роль **Венгрии** в годы Второй мировой войны определила особенности изложения этой темы в национальных учебниках. В рассказе о войне нет элементов патриотизма, но большое внимание уделяется психологическим аспектам: насилию, жестокости, зверствам нацистов, с одной стороны, и примерам сохранения человечности в тяжелейших условиях, – с другой. Можно увидеть, что в данной стране, опыт войны активно используются для гуманистического воспитания школьников. Именно поэтому, существенным уроком, для молодежи всего мира должно стать желание никогда не допускать повторения подобной мировой катастрофы. Но такое ли желание мы видим на самом деле? [3, с. 38]

Последние события на Украине, разгул там национализма и неприкрытого фашизма заставили задуматься, как преподносят Великую Отечественную школьникам наши соседи. Небольшой экскурс в учебные пособия на многое пролил свет. Возьмем к примеру учебник истории Украины Сергея Синило, там даже само понятие «Великая Отечественная война» заменено на «советско-германскую войну». Повествование в ней начинается с того, что жители Западной Украины вначале приветствовали приход немцев; тех, кто воевал на стороне нацистов современные украинские историки как минимум не порицают.

В 2011 учебном году в украинские школы поступил новый учебник по всемирной истории, написанный директором Всеукраинского Центра изучения Холокоста (Днепропетровск) и главным редактором журнала «Проблемы истории Холокоста» И. Я. Щупаком, автором нескольких школьных учебников и учебных пособий. Его новый учебник, изданный тиражом 34800 экземпляров, рекомендован Министерством образования и науки, молодежи и спорта Украины.

Содержание данного учебника позволяет сделать вывод о смене в Украине официальной концепции Второй мировой войны. Прежде в украинских учебниках ответственность за развязывание войны возлагалась в равной мере на СССР и Германию, Советский Союз провозглашался агрессором, термин «Великая Отечественная война» был официально запрещен в учебной литературе и в связи с этим применялся не всеми авторами. Автор нового учебника сконструировал новый патриотический дискурс, имеющий, применительно к истории Второй мировой войны, ряд особенностей. Во-первых, рассказывая о боевых действиях на различных театрах войны, И. Я. Щупак уделяет основное внимание событиям на советско – германском фронте. В общую логику изложения органично включен материал, касающийся Украины. Во-вторых, значительное внимание в учебнике отведено проблеме коллаборационизма. Учащимся либо предлагается ответить на вопрос «можно ли оправдать действия коллаборационистов идеей «борьбы со сталинским режимом?», либо дается готовый ответ: коллаборационизм – это «предательство собственного народа.

Так же в учебнике Щупака можно найти, немало «интересных» высказываний, например в рубрике «Слово историка», без каких-либо комментариев цитируется мнение украинского автора Я. Грицака: «Достаточно посмотреть на карту, чтобы понять: это не была наша война, это была война за контроль над нами. Или, точнее, над нашими предками, имевшими “счастье” оказаться между Берлином и Москвой... Больше всего от войны пострадали не немцы или русские, а белорусы, местные евреи, крымские татары, поляки и украинцы» [1, с. 195].

Вполне закономерной кажется позиция украинской молодежи, изучавшей события Второй мировой по такого рода книгам.

В 2009 году сотрудниками Российского института стратегических исследований (РИСИ) было проведено исследование по теме «Освещение общей истории России и народов постсоветских стран в школьных учебниках истории новых независимых государств». Вопрос, касающийся Великой отечественной войны, рассматривался особо тщательно, школьникам предлагалось написать сочинения на данную тему. Хочется представить выдержку из работы украинского школьника: «Я считаю, что во время войны нужно было бы всем уважающим себя украинцам пойти за немцев. Ибо по моему мнению с немцами жилось бы лучше. При советской власти, как до войны, так и во время войны народу жилось плохо, не хватало даже, минимальных прожиточных минимумов. Немецкое командование хотело уничтожить большевистскую власть и дать людям свободную жизнь и иметь свою личную собственность, то есть: неограниченную свободу выбора, земель, свой бизнес и делать то, что заблагорассудится. Я осуждаю СССР, поскольку он нес в себе разруху, боль, страдания, издевательства, а также я рад, что уже нет СССР!»

Общий анализ сочинений привел к выводу: украинские школьники разделены в своих оценках и предпочтениях. Для них характерно скорее депрессивное восприятие итогов войны, ибо непонятно, кто герой, а кто предатель, какое место занимает Украина в «табели о рангах» участников Второй Мировой Войны: против кого она боролась — против фашизма в составе СССР, против Германии и СССР? И как боролась: добровольно или вынуждена была служить на стороне одной из воюющих сторон?

В ходе написания данной статьи, мы невольно задавалась вопросами: Что будут помнить о войне будущие поколения? Кого будут объявлять героями и победителями, а кого считать виновными в катастрофе XX столетия?

Ответ на эти вопросы может показаться банальным: Победителями Второй мировой войны будут считать тех людей, о ком будет повествовать массовая литература. Не вызывает сомнения то, что на формирование исторической памяти, духовности подрастающих поколений оказывают прямое воздействие учебники и от их качества во многом зависит то, в каком мире предстоит жить будущим поколениям.

Библиографический список

1. Всемирная история: учебник для 11 классов / под ред. И. Я. Щупака. – Днепропетровск: Запорожье, 2011. – 221 с.

2. История нашего мира: учебник для 7 класса / под ред. Прентиса Хола. – 2007. – 756 с.

3. Изюмский, А. Б. Участие СССР во Второй мировой войне и Великая Отечественная война в современных школьных учебниках / А. Б. Изюмский // Преподавание истории в школе. – 2010. – № 10. – С. 37–41.

4. Илевский, Н. В. Современные оценки Великой Отечественной войны / Н. В. Илевский // Преподавание истории в школе. – 2010. – № 3. – С. 12–16.

Kuznecova T.P. (Saransk)

MODERN EVALUATION OF THE GREAT PATRIOTIC WAR AND THE SECOND WORLD WAR IN THE ACADEMIC LITERATURE

Abstract. *This article discusses the evaluation results of the second world war, and analyzes their impact on the formation of citizenship of the younger generation.*

Keywords: *The second world war, The Great Patriotic war, patriotism, civic stand.*

Курдин Д.А. (Арзамас)

ЭВРИСТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ

Рассмотрены и обобщены принципы эвристического обучения. Охарактеризованы принципы личного целеполагания, метапредметных основ, выбора индивидуальной образовательной траектории, продуктивности обучения, первичности образовательной продукции учащегося, ситуативности обучения и образовательной рефлексии. Поясняются такие термины и понятия, как эвристика, дидактическая эвристика, эвристическое обучение. Описан такой метод как рефлексия, указаны формы образовательной рефлексии.

Ключевые слова: *эвристика, дидактическая эвристика, эвристическое обучение, рефлексия*

Эвристическую деятельность следует рассматривать как такую разновидность человеческого мышления, которая создает новую систему действий или открывает неизвестные ранее закономерности окружающих человека объектов (или объектов изучаемой науки). Предпосылки проникновения в сущность эвристической деятельности, в раскрытие ее механизма, закономерности предпринимали и предпринимают представители многих отраслей науки. Многие исследователи понимают под термином «эвристическая деятельность» определенный способ решения задач, хотя и эффективный, но недостаточно надежный. Он позволяет сократить перебор вариантов решения, перед тем, как выбрать окончательное решение [1]. Для раскрытия сущности данного понятия, необходимо осознавать, что термин «эвристический» применим к явлениям двоякого рода. Во-первых, эвристическая деятельность человека можно и нужно рассматривать как способствующую решению сложной, нестандартной задачи. Во-вторых, эвристическими следует считать также и специфические приемы, сформированные человеком в процессе решения одних задач и перенесенных им на решение других задач, не взирая на то, насколько осознанно это было им сделано.

Эвристические приемы как уже сформированные модели действия в той или иной ситуации, представляют собой объект эвристической логики. Сам же, процесс эвристической деятельности – объект исследования, изучения науки. Эвристические приемы могут быть описаны математическим языком и представлены в виде определенной логической схемы, то эвристическая деятельность не имеет своего математического выражения, на современном этапе развития науки.

Ещё в античные времена, обучение, путем особых вопросов и рассуждений в беседах ученика и учителя, приводило к рождению знаний, что несомненно, являлось началом начал эвристического обучения. Извлечение скрытых в человеке знаний может быть не только методом, но и методологией всего образования. В этом случае предлагается выстраивать траекторию своего образования в каждом из изучаемых предметов, создавая не только знания, но и личностные цели занятий, программы своего обучения, способы освоения изучаемых тем, формы представления и оценки образовательных результатов. Личностный опыт становится компонентом образования, а содержание образования создается в процессе его деятельности.

Начало применения эвристического метода как метода обучения математике можно найти еще в книге известного французского педагога-математика Лезана «Развитие математической инициативы». Его основной принцип преподавания математики заключается в следующем:

− сохранять видимость игры, уважать свободу ребенка, поддерживая иллюзию (если есть таковая) его собственного открытия истины;

− избегать в первоначальном воспитании ребенка опасного искуса злоупотреблением упражнениями памяти, так как это убивает его врожденные качества;

− обучать, опираясь на интерес к изучаемому.

Эвристический метод обучения рассматривался в русской школе с начала XIX в. Многие русские педагоги-математики того времени не раз пересматривали традиционные методы обучения, представлявшиеся им устаревшими, не отвечающими основным задачам математического образования [2].

Эвристика – наука об открытии нового (от греч. heurisko - отыскиваю, нахожу, открываю). Попытки проникнуть в сущность эвристической деятельности, раскрыть ее механизм, закономерности предпринимали и предпринимают многие исследователи в различных отраслях науки.

Дидактическая эвристика – наука об обучении как открытии; это педагогическая теория, согласно которой образование строится на основе творческой самореализации учащихся и педагогов в процессе создания ими образовательных продуктов в изучаемых областях знаний и деятельности [3].

Дидактическая ценность обнаружения математических закономерностей определяется уровнем эвристичности учебно-познавательной деятельности, осуществляемой учащимися. Эвристическую деятельность следует рассматривать как такую разновидность человеческого мышления, которая создает новую систему действий или открывает неизвестные ранее закономерности окружающих человека объектов (или объектов изучаемой науки) [4].

В процессе эвристического обучения знания изначально конструируются в каждой из исследуемых областей. Для этого учащемуся нужно представить для исследования реальный значимый объект (проблему, задачу, историческое событие и т.п.) но не готовые знания о нем. Полученный им продукт деятельности (гипотеза, решение и т.п.) затем сопоставляется с культурно-историческими аналогами – известными достижениями в соответствующей области. Далее происходит переосмысление, достраивание полученного результата. Происходит личностное образовательное обогащение знаниями и опытом. Результаты деятельности учащегося могут выступать не только личностным, но и общекультурным обогащением, тогда он становится полноправным участником происходящего культурно-исторического процесса.

Методика эвристического обучения имеет свои особенности. Традиционно содержание образования передаётся ученику в виде учебного материала с целью его усвоения. В эвристическом обучении учебный материал играет роль среды, которая используется для другой цели – создания учеником собственного содержания образования в виде его личных продуктов творчества [5].

Идущий от Сократа принцип "знающего незнания" предполагает соответствующие изменения других элементов дидактической системы. Например, контролю и оценке подлежит объем и качество не только знаний ученика по предмету, но и его незнаний, то есть актуальных для него вопросов, проблем, поисков в изучаемой дисциплине.

Американский математик Д. Пойа [6] характеризует эвристику как специальную отрасль знания и обозначет её целью – исследование методов и правил, приводящих к изобретениям и открытиям. Исследование личного опыта в решении задач и наблюдение за тем, как решают задачи другие, является, по его мнению, основным методом, с помощью которого можно изучить структуру творческого мыслительного процесса. Автор пытается выявить некоторые алгоритмы и правила, применяя которые можно прийти к открытиям, не анализируя той психической деятельности, в отношении которой предлагаются эти правила. Первое из них гласит о том: «…надо иметь способности, а наряду с ними и удачу», а второе – «…стойко держаться и не отступать, пока не появится счастливая идея». Предложенный им алгоритм решения задачи, во главу ставит один принцип эвристической деятельности: использование в том или ином виде прошлого опыта. Но этот принцип не может считаться единственным в структуре творческой составляющей продуктивного мышления.

Эвристическая деятельность описывается в труде известного американского психолога Д. Брунера «Процесс обучения» и ей дается схожые характеристики, с перечисленными выше воззрениями Д. Пойа. Эвристические приемы рассматриваются автором как некоторые не вполне точные способы решения задач, с помощью которых можно прийти, а можно и не прийти к нужному результату [7]. Брунер вкладывает в понятие «эвристический» лишь приемы, способствующие решению задач. А сам процесс эвристической деятельности не исследуется. Между тем, обучение

деятельности – это существенно более сложная и значительная проблема, чем обучение уже сформированным, устоявшимся приемам решения задач. Методически эвристическое обучение основывается на открытых заданиях, со множеством путей нахождения верных решений. Большинство элементов изучаемых разделов, предметов могут быть представлены в форме таких вот открытых заданий, что будет в значительной степени способствовать развитию творческих, как сейчас говорится креативных, способностей учащихся, а результаты полученные ими будут индивидуальными, многообразными и, самое значимое, различными в своем творческом самовыражении.

Также одним из важнейших методов обучения является рефлексия, как осознание способов деятельности, обнаружения её смысловых особенностей, выявление образовательных приращений учащегося. Формы образовательной рефлексии – устное обсуждение, письменное анкетирование, графическое изображение учеником изменений своего интереса, личной активности, глубины познания, продуктивности, самочувствия, самореализации и др.

Возможности применения дидактической эвристики позволяют расширить круг предметов и тем, включенных в обязательную программу обучения как учебного заведения, так социально-культурного или иного, в котором предстоит обучаться, развиваться человеку. Проявлять творческую активность в процессе обучения математике как раз и призвана эвристика, и в особенности дидактическая эвристика. Педагог в ходе занятия формулирует задачу, проблему перед учащимися, после чего через подготовленные задания «подводит» учащихся на самостоятельное открытие решения, предложенной проблемы, задачи. У учащихся формируется базис умений и навыков, способствующих к самостоятельному нахождению решения поставленной сложной задачи или проблемы. А осознание «открытия», сделанного самостоятельно, только укрепляет значимость проделанной творческой деятельности и формирует способность преодолевать в дальнейшем ещё более сложные проблемы и задания.

Необходимо отметить, что серьезные трудности испытывают большинство учащихся при освоении, именно математического содержания в процессе обучения. И формирование эвристической направленности может сыграть решающую роль в процессе освоения математических дисциплин в ходе всего обучения вцелом.

Стимулированию интереса к математическим дисциплинам должна служить направленность в обучении на эвристическую деятельность, что отмечается многими педагогами ведущими данные дисциплины.

Подводя итог вышеизложенному, следует привести высказывание отечественного педагога-психолога Д.Д. Галанина: «… наилучшим путем в обучении я считаю тот, который дает материал для мышления творческих повторений, дает материал для создания идей, а сами идеи возникают уже непосредственно в душе ребенка путем естественной деятельности его психического аппарата. Путь для такого построения курса я вижу в опыте ребенка, в его конкретных чувственных восприятиях, которые уже им самим перерабатываются в идеи, а эти идеи сами собой перерабатываются в логические понятия и суждения».

Библиографический список

1. Андреев В.И. Эвристика для творческого саморазвития: Учебное пособие / В.И.Андреев. - Казань., 1994. - 247 с.

2. Всемирная энциклопедия: Философия / Главн. науч. ред. и сост. А.А. Грицанов. - М.: АСТ, Мн.: Харвест, Современный литератор, 2001. - 1312 с. Данилова Н.Н.

3. Курдин Д.А. Значимость интуитивного компонента математической подготовки учащихся в процессе обучения // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. С. 751.

4. Курдин Д.А. Основы соотношения между логической и интуитивной составляющими процесса обучения математике // Проблемы и перспективы современной науки. 2014. № 2. С. 62-68.

5. Курдин Д.А. Интуитивный компонент процесса обучения математическим дисциплинам в средних и высших учебных заведениях // Современные проблемы теории обучения, воспитания и методики математики / Под редакцией М.И. Зайкина. Арзамас, 2012. С. 131-137.

6. Пойа Д. Математика и правдоподобные рассуждения: Пер. с англ. И.А. Вайнштейн; Под ред. С.Я. Яновской. / Д.Пойа.-2изд.испр. - М., Наука,1975-464 с.

7. Пойа Д. Умственная работа / Д.Пойа // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Петухова. - М., Изд-во Моск. Ун-та, 1981.- 400 с.

8. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения. - М.: Изд-во МГУ, 2003. - 416 с.

Kurdin D.A. (Arzamas)

HEURISTIC ORIENTATION OF MATHEMATICAL PREPARATION OF PUPILS

Abstract. *We reviewed and summarized the principles of heuristic learning. Characterized by the principles of personal goal setting, metasubject bases, select an individual educational trajectory, productivity training, primary education student production, situational training and educational reflection. Explains terms and concepts such as heuristics, didactic heuristics, heuristic learning. Such a method is described as a reflection, given the form of educational reflection.*

Keywords: *heuristics, didactic heuristics, heuristic teaching, reflection*

Лунина Н.И. (Арзамас)

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИЙ ПРОДУКТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА УРОКАХ ФИЗИКИ

В статье представлен опыт применения технологий продуктивного образования при изучении школьного курса физики в контексте реализации Федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования.

Ключевые слова: *Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, образовательные результаты, технологии продуктивного образования, проблемное обучение,технология развития критического мышления, игровая технология, универсальные учебные действия.*

Перед педагогами во все времена стояла проблема, как научить учащихся мыслить. «Многознание уму не научает». Эта мудрость, высказанная две с лишним тысячи лет назад философом Гераклитом Эфесским, не устарела и поныне. Наши школьники не умеют переносить полученные знания для решения практических задач, не умеют работать с информацией, моделировать ситуации. На решение данной проблемы как раз и направлены стандарты второго поколения. Их отличительной особенностью является деятельностный характер, ставящий главной целью развитие личности учащегося. Неотъемлемой частью Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО) являются универсальные учебные действия УУД), подразделяющиеся на личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные [4]. Познавательные УУД учат ребенка мыслить системно, применять свои знания, развивают творческое мышление, а в целом - учат учиться [5].

Как же современному учителю развивать познавательные УУД у учащихся? Будем рады, если наш опыт пригодится нашим коллегам.

Для формирования познавательных УУД мы широко применяем дискретный подход, что позволяет систематизировать знания учащихся, учит школьников выделять основное. При этом задача учителя заключается в развитии мышления учеников. Примером организации такой работы может служитьзаполнение таблиц (таблица1).

Таблица 1. Пример заполнения таблицы

Доминирующие элементы знаний	Задание по теме (вопрос):	Источник: §, № страницы учебника

Таблица хорошо запоминается и в дальнейшем используется как справочная. Она бывает полезна при решении задач, выполнении тестовых заданий. Такие таблицы помогают лучше освоить основной материал, который связывается воедино. Это развивается логическое мышление учащихся, формирует навыки самостоятельной работы с учебником. При их использовании повышается активность обучающихся, растет интерес к изучаемому предмету. Составить таблицу можно на уроке или выполнить в качестве домашнего задания.

В нашей образовательной практике мы широко применяем прием «Сводная таблица», основной смысл использования которого в технологии развития критического мышления учащихся заключается в том, что «линии сравнения», то есть характеристики, по которым учащиеся сравнивают различные явления, объекты, формулируют сами ученики. Для того, чтобы в конкретной

группе «линий сравнения» не было слишком много, мы предлагаем следующий способ: вывести на доску абсолютно все предложения учащихся относительно «линий», а затем попросить их определить наиболее важные. Важность этих линий сравнения необходимо аргументировать. Таким образом мы избегаем избыточности «линий сравнения», что достигается усилиями самих учащихся.

Выглядит данная таблица следующим образом (таблица 2):

Таблица 2. Образец таблицы по выделению «линий сравнения»

	Линия сравнения	

Средняя колонка называется «линией сравнения». В ней перечислены те категории, по которым мы предполагаем сравнивать явления, события, факты. В колонки, расположенные по обе стороны от «линии сравнения», заносится информация, которую и предстоит сравнить.

Такие сравнительные таблицы, по нашему мнению, помогают увидеть учащимся не только отличительные признаки объектов, но и позволяют быстрее и прочнее запоминать информацию. Составление сравнительных таблиц возможно на всех стадиях урока. Сводная таблица позволяет более качественно подготовить домашнее задание, так как является уже готовой памяткой, сделанной учеников на уроке.

Применение данного приема помогает развивать общеучебные познавательные действия (приобретение опыта самостоятельного поиска, анализа и отбора информации с использованием различных источников), универсальные логические действия (сравнение данных с целью выделения тождеств, различия, определения общих признаков и составление классификации, анализ (выделение элементов)).

Покажем возможности применения этих приемов на фрагменте урока физики 7 класса на тему «Три состояния вещества. Различие в молекулярном строении твердых тел, жидкостей и газов».

На стадии рефлексии учащиеся предлагают «линии сравнения» для твердого, жидкого и газообразного вещества. Заполнение таблицы позволяет систематизировать изученный материал. Данная таблица является готовой памяткой для выполнения домашнего задания (таблица 3).

Таблица 3. Таблица-памятка

Газ	**Линии сравнения**	**Твердое вещество**	**Жидкость**
нет формы	форма	сохраняет	меняет текучесть
занимают весь объем	объем	сохраняет	сохраняет
беспорядочное, хаотичное	движение молекул	около положения равновесия	скачками (текучесть)
почти нет	взаимодействие молекул	сильное	слабое

Для успешного творческого овладения знаниями, навыками, умениями и развития мыслительных способностей учащихся необходима такая организация учебной деятельности, которая предполагает создание проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению. Мы считаем, что такую возможность предоставляет использование на уроках технологии проблемного обучения, которое и принято нами за основу организации учебного процесса на уроках физики.

При использовании технологии проблемного обучения ученик застрахован от механического заучивания теоретического материала, т.к. для разрешения поставленной проблемы, он вынужден применять полученные знания в нестандартных и измененных условиях, что и способствует прочному усвоению системы знаний и их успешному применению для объяснения новых фактов и в ходе выполнения практических заданий. Проблемное обучение ориентировано на развитие личности обучающегося, на раскрытие его творческого потенциала. Развитие творчества будет успешным лишь в результате продуктивной деятельности на основе собственного опыта обучающихся и желании достичь ими личностно-значимого результата [1 – 3].

Тезис С. Л. Рубинштейна о том, что «мышление начинается с проблемной ситуации», полностью подтверждается практикой. Учащиеся учатся анализировать проблемные ситуации;

выбирать информационные средства, необходимые для разрешения поставленной проблемы; осознавать неизвестное; отыскивать возможные пути решения проблемы, что приводит к формированию навыков самостоятельной учебной деятельности, новым знаниям, умениям, навыкам.

Владение разнообразными стратегиями разрешения проблемных ситуаций – одно из важных качеств человека, умеющего мыслить критически. Образовательная технология развития критического мышления предлагает ряд учебных стратегий, позволяющих не только обучать посредством решения проблем, но и обучаться разнообразным способам решения жизненных затруднений, что способствует формированию целого ряда познавательных УУД.

В начале урока мы ставим перед учениками проблему, чтобы они в результате самостоятельного поиска решения поставленной задачи сделали для себя открытие. Например, в 8 классе при изучении различных видов теплопередачи - конвекции – проблемным вопросом является «Греет ли шуба?». Мы выясняем, растает ли быстрее мороженое, если его укрыть шубой или поставить под вентилятор. В ходе урока мы видим необходимость подведения обучающихся к самостоятельному добыванию и усвоению знаний, планируем индивидуальные, групповые и парные формы организации деятельности обучающихся. Предоставляем ученикам возможность вариативного выполнения задания. При этом обучающиеся свободно выражают свои мысли перед аудиторией, доказывают свою точку зрения, не боятся высказывать свое мнение, выявляют спорные вопросы и обсуждают их в группах. В результате на уроке мы лишь направляем мысль школьников и даем им рекомендации.

Игровые педагогические технологии, используемые нами, включают достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме разнообразных педагогических игр. Их специфика состоит в том, что они обладают четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом.

Дидактические игры являются ценным средством воспитания умственной активности учащихся. Они активизируют психические процессы, вызывают у школьников живой интерес к процессу познания. В условиях игры уобучающихся улучшается внимание, они запоминают больше, чем в условиях, когда им предлагают просто запомнить изучаемый материал. В играх ученики охотно преодолевают значительные трудности, тренируют свои силы, развивают способности и умения

Игровые технологии выгодно отличаются от других методов обучения тем, что позволяют ученику быть лично причастным к функционированию изучаемого явления, дают возможность прожить некоторое время в «реальных» жизненных условиях. И когда учащиеся в процессе игры ищут ответы на поставленные вопросы, исследуют изучаемый объект, то идет процесс формирования познавательных УУД.

В своей практике мы используем игры для изучения нового материала, закрепления, проверки знаний, обобщающие игры, релаксационные игры-паузы.

Мы считаем, что наш опыт позволяет максимально инициировать самостоятельный поиск учащихся. При этом мы стремимся к минимальному вмешательству в учебную деятельность наших учеников, тем самым реализуя деятельностный подход к организации учебного процесса.

Библиографический список

1. Марина А.В. Всероссийский съезд учителей биологии: новые вопросы и поиск ответов / А.В.Марина // Биология в школе. – 2011. – №9. – С. 49-51.

2. Марина А.В. Новые подходы к организации исследовательской деятельности учащихся в условиях перехода школ к реализации ФГОС общего образования / А.В.Марина, С.Н.Трифонова, Е.Ф.Малафеева //Приволжский научный вестник. – 2014. – №8-2 (36). – С. 11-18.

3. Марина А.В. Продуктивный характер современных инновационных технологий школьного биологического образования / А.В.Марина, С.Н.Трифонова, Т.В.Новаева // Приволжский научный вестник. – 2014. – №8-2 (36). – С. 19-23.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2011.

5. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Рос. акад. пед. наук, Рос. акад. образования; под ред. В.В.Козлова, А.М.Кондакова. – 4-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2011.

Lunina N.I. (Arzamas)

FORMATION OF INFORMATIVE UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS WITH USE OF TECHNOLOGIES OF THE PRODUCTIVE EDUCATIONS AT PHYSICS LESSONS

Abstract. *experience of application of technologies of productive education when studying a school course of physics in the context of implementation of Federal state educational standards of the main general education is presented in the article.*

Keywords: *Federal state educational standard of the main general education, educational results, technologies of productive education, problem training, technology of development of critical thinking, game technology, universal educational actions.*

Масленникова Ю.В. (Н. Новгород)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ В ГИМНАЗИИ (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ СВЕТОВЫХ ЯВЛЕНИЙ)

Выделены основные аспекты авторской концепции создания образовательного пространства в гимназии, способствующего формированию естественнонаучного мировоззрения учащихся и помогающего расширить представление о методологических основах познания: 1) изучение физики с 5 класса; 2) введение курса дополнительного образования по астрономии в 6 классе; 3) изучение факультативного курса «Экспериментальное естествознание» в 7 - 8 классе синхронизированного с курсом физики; 4) изучение элективного курса «История формирования естественнонаучной картины мира» в 10-11 классе.

Ключевые слова: *опережающее обучение, дополнительное образование, многосторонний подход к изучению предметов естественнонаучного цикла, естественнонаучный потенциал гуманитарных дисциплин*

Согласно многочисленным исследованиям психологов и педагогов [12, 14, 16], а также результатам международного исследования качества математического и естественнонаучного образования TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Studi), наибольший интерес к естественнонаучным знаниям и способам их получения проявляют учащиеся 10 - 11 лет [2]. Это является важным аргументом к сосредоточению существенной доли элементарного естественнонаучного образования учащихся гимназии в 5 - 6 классе. Опережающее изучение основополагающих разделов физики, по отношению к курсам географии и биологии, которые согласно требованиям ФГОС изучаются с 5 класса, и активное использование межпредметных связей отражает тот путь, которым шла наука в своём развитии.

В основе разработанной нами концепции формирования естественнонаучного мировоззрения и развития познавательных универсальных учебных действий учащихся лежит объёмная, содержательная методическая система, надстраивающаяся над базовыми гимназическими курсами, дополняющая их актуальными и специфическими предметами, отражающими место науки в системе культуры [5]. На начальном этапе обучения в среднем звене (и даже в выпускных классах начальной школы) она реализуется в ходе активной, интересной, посильной познавательной деятельности учащихся на соответствующем научном предметном материале в специально сконструированных условиях [1, 9].

Учебная деятельность учащихся на занятиях кружка «Занимательная физика» в 4 классе в свете требований ФГОС [11], сводится к постановке простейших экспериментов**,** созданию рисунков и моделей, иллюстрирующих изучаемые физические явления. Основы знаний о физических явлениях и некоторых физических величинах даются учащимся в 5 классе. В 6 классе эти знания углубляются и развиваются, в том числе и на базе астрономического материала [6].

Рассмотрим особенности изучения закона прямолинейного распространения света и его следствий на различных этапах обучения учащихся физике и астрономии. На первом этапе обучения (в 4 классе) с помощью экрана со щелью, двух картонных образцов с отверстиями и источника света учащиеся экспериментально проверяют справедливость изучаемого закона. Затем получают тень от предмета на вертикальном экране и определяют причины изменения её размеров. Большой интерес при изучении данной темы вызывает эксперимент с камерой - обскурой, которая легко изготавливается из обычной коробки. Проблемная ситуация, связанная с изучением причин образования светлых солнечных пятнышек под кронами деревьев, позволяет развивать

наблюдательность, небольшие сюжеты, разыгранные в «Театре теней» - будят фантазию. Регулярное использование игровых моментов не только способствует хорошему усвоению изучаемого материала, но и прививает умение работать в группе. Эксперимент по моделированию гномона позволяет понять, почему меняются размеры тени, как они связаны с положением Солнца на небе. Кружок «Загадки неба» (4 класс), позволяет учащимся проводить самостоятельные астрономические наблюдения и выполнять небольшие исследования. Логическим продолжением изучения данной темы является исследовательская работа, на тему «Истинный (астрономический) полдень и солнечная аналемма».

Цели курса физики в 5 классе существенно меняются. Начинается формирование понятийного аппарата физики. Для повышения эффективности занятий на основе известных учебных пособий Степановой Г.Н., Даммер М.Д., Шулежко Е.М., нами разработано пособие для учащихся в форме учебника - тетради с компьютерным приложением, расширяющим кругозор учащихся. В него входит подборка видеофрагментов, обучающих программ и презентаций в формате Power Point. Учебная деятельность учащихся на уроке по теме «Прямолинейное распространение света» в 5 классе так же значительно усложняется. Кроме тени учащиеся получают на экране полутень, изучают условия её возникновения. В ходе проведения эксперимента и просмотра анимации, строится ход лучей, что способствует развитию графических навыков и логического мышления. Проведение экспериментов с монетой, закрывающей удалённый объект круглого сечения, и знание подобия треугольников помогут начать подготовку к восприятию на уроке астрономии вопросов, связанных с изучением условий возникновения солнечных и лунных затмений. После каждого урока учащиеся получают домашнее задание, которое обязательно проверяется и анализируется в начале следующего урока. Видеоприложение по данной теме содержит богатый материал, позволяющий ознакомиться с историей создания солнечных часов, эволюцией органа зрения и его значения для познания мира. Предполагаются ответы на качественные вопросы, вопросы тестовых материалов и подготовка компьютерных презентаций.

Курс «Путешествие в мир астрономии» созданный для шестиклассников, призван дополнить физическую картину мира знаниями о ближнем и дальнем космосе. Он снабжён пособием для учащихся [7] и пособием для учителя [8]. Учебная деятельность учащихся на уроках астрономии, существенно отличается от учебной деятельности на уроках физики, так как курс астрономии в 6 классе в большей степени носит информативный характер. Однако приобретённые знания по физике дают возможность изучать его достаточно глубоко. Тема «Прямолинейное распространение света», изученная в курсе физики помогает учащимся разобраться со сложным вопросом, касающимся изменения фаз Луны, понять процесс возникновения солнечного и лунного затмения. Красочные познавательные видеофильмы, позволяют активно использовать функции правого полушария головного мозга, направленные на эмоциональное восприятие учебного материала. К предлагаемым для дополнительного просмотра фрагментам прилагаются вопросы, на которые учащиеся должны найти ответы. Одна из дополнительных тем предлагаемая для подготовки небольшого сообщения на уроке, связана с историей наблюдения транзитов внутренних планет, возможностями наблюдения затмений с помощью космических аппаратов и т.п. Одной из форм проверки знаний учащихся является - «опрос по картинкам (или фотографиям)». Он всегда вызывает шестиклассников большой интерес, так как связан с распознаванием известных им иллюстраций, представленных на предыдущих уроках и содержащихся в компьютерном приложении к пособию. В данном случае – это интересные фотографии тени и полутени, отбрасываемые Луной во время солнечного затмения, сделанные из космоса[4, с.14], фотографии изображения Солнца, полученные на полу в готических храмах имеющих витражи и выполняющих роль камеры – обскуры [13]. Полезно спросить учащихся, как возникают чётки Бэйли (яркие пятна по периметру перекрытого Луной диска Солнца), почему первые календари в истории человечества были лунными и т.д. Интересные культурологические оттенки данной теме придают задания, связанные с распознаванием изображений лунных фаз и фаз солнечного затмения на картинах художников. Привлекает внимание разговор об использовании камеры – обскуры не только для наблюдения солнечного затмения, как это отражено на рисунке Гемма Фрезиуса (XVII в.), но и для лучшей передачи глубины пространства и эффекта перспективы при создании полотен художниками эпохи Ренессанса.

Курс «Экспериментальное естествознание» (7 - 8 класс) является логическим продолжением уроков для увлечённых естественными науками учащихся. Вопросы, относящиеся к расширению и

углублению материала, связанного с изучением данной темы – это первое экспериментальное доказательство прямолинейности распространения света приведённое Аль – Хайсамом (X в.), а также примеры из истории науки, где активно используется математическая обработка результатов наблюдений. Всегда вызывает интерес вопрос: «Как древнегреческому философу и математику Фалесу (VI в.до н.э.) удалось измерить высоту пирамиды, а географу и астроному Эратосфену (III в.до н.э.) определить размеры Земли?». Восьмиклассники уже достаточно подготовлены в области истории, географии, математики и физики, чтобы понять их суть. В данном случае полезно вспомнить, что Эратосфен возглавлял Александрийскую библиотеку, основой которого была библиотека Аристотеля. Сообщить, что за столетие до постановки Эратосфеном своего знаменитого эксперимента, Аристотель в труде «О небе» выдвигает ряд аргументов в пользу того, что Земля представляет собой шар. Одним из таких аргументов служит форма тени, отбрасываемой Землёй на Луну. Красочные иллюстрации, позволяющие составить видеоряд для изучения эксперимента Эратосфена, содержатся в издании «Наука» [15] и фильме «Орбита. Путешествие планеты Земля». BBC. 2011. В I веке римский автор Плиний называл Эратосфена «великим учёным» и характеризовал его эксперимент как «дерзкий», рассуждения - как «тонко обоснованные», а полученный результат – как «общепризнанный» [4, с.40]. Целое тысячелетие спустя арабские астрономы не смогли существенно улучшить результат Эратосфена, применив более совершенную методику и более точные угломерные инструменты. Методика и техника измерений, проведённых Аль – Бируни измерений подробно воспроизведена в сюжете из фильма «Наука и ислам» (BBC. 2009) и представляет большой интерес для учащихся, интересующихся наблюдательной астрономией.

Материал, касающийся реконструкции современными учёными, проведённых в древнем мире экспериментов, может быть изложен и во время занятий по курсу «История формирования естественнонаучной картины мира» [10] в 10 классе. К интересным ответвлениям в изучении темы «Прямолинейное распространение света» относятся идеи, связанные с представлениями древних о процессе распространения света, с возведением и ориентацией древних построек по солярным и лунарным линиям, которыми в настоящее время активно занимается археоастрономия. Это - Стоунхендж, Нью - Грейндж, храм в Карнаке, башни Чанкильо и многие другие сооружения.

Приближенность предлагаемых форм работы к тем, которые активно используются в гуманитарных областях знаний, делает данный курс привлекательным для учащихся, которые в дальнейшем хотят связать свою жизнь с журналистикой, научной публицистикой или переводом научно-популярной литературы, где для грамотного освещения проблем требуется достаточно широких кругозор и хорошие знания естественных наук. Учащиеся, больше склонные к наукам естественно - математического цикла, найдут в нём простор для применения своих аналитических способностей и убедятся в универсальности изученных на разных уроках естественнонаучного цикла законов природы.

Опыт работы в ходе реализации разработанной концепции показывает эффективность подобного многостороннего подхода к изучению предметов естественнонаучного цикла, формированию естественнонаучного мировоззрения и познавательных универсальных учебных действий учащихся в учебном заведении гуманитарного профиля.

Библиографический список

1. Гребенев И.В., Масленникова Ю.В. Роль фронтального физического эксперимента в формировании первых представлений учащихся в 5-6 классах об исследовательской деятельности в науке // Наука и школа.№3. 2009. С.28 -31.

2. Демидова М.Ю. Пропедевтические естественнонаучные курсы//Физика. №11. 2010.

3. Камин А.Л., Камин А.А. Космическая одиссея (занимательная олимпиада по астрономии, физике Земли, физике Космоса, физике полёта). М.: Илекса. 2015. 222 с.

4. Криз Р. Призма и маятник. Десять самых красивых экспериментов в истории науки. Пер с англ. С.Минкина. М.: АСТ. 2014. 351 с.

5. Масленникова Ю.В., Гребенев И.В. Концепция формирования естественнонаучного мировоззрения в условиях гимназии // Наука и школа. №3.2012. С.93 - 98.

6. Масленникова Ю.В., Гребенев И.В. Формирование естественнонаучного мировоззрения учащихся в гимназии на раннем этапе обучения физике и астрономии в 5 – 6 классе // Наука и школа. №4.2013. С.89 – 91.

7. Масленникова Ю.В. Путешествие в мир астрономии. Пособие для учащихся. 6 класс. Под научной редакцией д.п.н. Гребенева И.В. Нижний Новгород. 2011. 136 с.

8. Масленникова Ю.В. Путешествие в мир астрономии. Пособие для учителя. Н.Новгород. Кварц. 2013. 154 с.

9. Масленникова Ю.В., Калинина Т.С. Развитие познавательного интереса учащихся на начальном этапе изучения физики и астрономии // Физика в школе. №5. 2011. С.9-12.

10. Масленникова Ю.В. Становление естественнонаучной картины мира. Учебное пособие для гимназий и классов гуманитарного профиля общеобразовательных школ. Н.Новгород. Кварц. 2012. 152 с.

11. О Федеральном государственном общеобразовательном стандарте общего образования: доклад Российской академии образования. Под редакцией А.М.Кондакова, А.А.Кузнецова // Педагогика.- №10.- 2008. С.9 - 28.

12. Степанова Г.Н. Раннее обучение физике // Физика в школе. 2007. №4. С.6-12.

13. Сурдин В.Г. Храмы – телескопы // Наука и жизнь. №9. 2008. С.97-103.

14. Тылец Н.Н. «Резонансный подход к построению обучения// Физика в школе. 2007. №4.

15. Харт – Дэвис А. Наука. Подробная иллюстрированная история науки. Пер с англ.М.: Астрель. 2009. 510 с.

16. Шулежко Е.М. Раннее изучение физики //Физика. 2009. №2. С.15

Maslennikova Yu.V. (N. Novgorod)

THE USE INTERSUBJECT CONNECTIONS AT DIFFERENT STAGES OF TEACHING PHYSICS IN GYMNASIUM ON THE EXAMPLE OF THE STUDY OF LIGHT PHENOMENA

Abstract*. We have distinquished the main aspects of the author's conception of educational area in the gymnasium which promote the formation of natural scientific outlook, they help to expand their knowledge of methodological bases of cognition of students: 1)study of physics since 5 from; 2) introduction of additional educational course on astronomy in 6 form; 3) study of optional course «Experimental natural science» in 7-8 forms, synchronized with the course of physics;4) elective course «The History of Formation of Natural Scientific Worldview» in the 10 th – 11th forms.*

Key words*: outstripping teaching, additional education, versatile approach to natural science study, natural scientific potential of humanities.*

Маслова Ю.Г. (Арзамас)
Миронычева В.Ф. (Арзамас)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ВЕБ-КВЕСТ НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МОНОГРАФИЧЕСКОЙ ТЕМЫ «С.А. ЕСЕНИН»

В статье речь идет об организации деятельности старшеклассников по изучению монографической темы в аспекте образовательной технологии веб-квест в условиях реализации ФГОС. Ключевое место занимает практикоориентированный подход к организации исследовательской работы в медиапространстве с целью создания собственного медиатекста.

Ключевые слова: *веб-квест, монографическая тема, медиатехнологии, исследовательская работа, личностный рост.*

Реализация требований федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС)[10] предполагает качественно новую подготовку учителя литературы к работе в современном образовательном пространстве. Словесник должен обладать ИКТ-компетентностью, уметь работать с пакетом разнообразных компьютерных программ, свободно ориентироваться в сети Интернет. В арсенале учителя – современные педагогические технологии, применение которых способствуют формированию медийной компетентности школьников.[4;5]

В настоящее время на уроке литературы учителя активно используют технологию веб-квест (слово «квест» (от англ. «quest») – «путешествие», продолжительный целенаправленный поиск, связанный с приключениями или игрой), которая, на наш взгляд, является мощным инструментом, обеспечивающим формирование у обучающихся информационной, литературной компетенции, знаний, умений и способов информационной деятельности, которые будут востребованы ими в будущей профессиональной деятельности.[3;1] Литературный веб-квест – проблемное задание на уроке литературы с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета. Следует отметить, что работа в условиях литературного веб-квеста, позволяет учащимся самостоятельно ориентироваться в разнообразных учебных ситуациях,

способствует развитию критического мышления, развивает умения, направленные на активное усвоение информационного пространства.

Новая модель изучения литературы с помощью веб-квестов, на наш взгляд, актуальна для образовательной системы, так как направлена на повышение у школьников мотивации к самообучению, формирование новых компетенций, реализация креативного потенциала, повышение личностной самооценки, развитие невостребованных в учебном процессе личностных качеств. Кроме этого, использование веб-квестов способствует воспитанию и развитию качеств личности, формированию универсальных учебных действий (УУД) и предметных, метапредменых и личностных результатов, отвечающих требованию информационного общества, раскрытию способностей каждого ученика и поддержке детской одаренности и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Опыт работы показывает, что школьники на уроке литературы в процессе работы над веб-квестом оказываются в центре особого пространства для индивидуальной и групповой работы, которая становится запоминающимся событием (Event-менеджмент)[2, с.68]. Современный ученик погружается в обстановку литературного пространства, проживает конкретные ситуации, приобщается к проникновению вглубь художественного текста, конструирует собственный текст, основанный на личностных переживаниях, личностных осмыслениях и личностном понимании. С точки зрения информационной деятельности при работе над веб-квестом школьник оказывается в центре события, которое является отправной точкой для реализации его участником разнообразных креативных потребностей, всегда сопровождающихся эмоциями, позитивным постижением литературного явления. Для этого требуются навыки поиска, анализа информации, умения хранить, передавать, сравнивать и синтезировать новую информацию, которая превращается в личностный творческий продукт ученика.

Принципиально важным для учителя- словесника является то, что веб-квест учит школьника самостоятельно определять тему, формулировать проблему, грамотно выстраивать аргументацию. Старшеклассник привыкает к планированию собственной исследовательской деятельности, начинает критически мыслить, решать сложные задачи, взвешенно оценивать альтернативные мнения, самостоятельно принимать продуманные решения, брать на себя ответственность за их реализацию.

Веб-квест на уроке литературы понимается нами как создание школьниками в сотворчестве и сотрудничестве с учителем исследовательского образовательного продукта (форма представления – на выбор творческой группы, например, сайт в Интернете, страничка в социальных сетях, презентация, видеоролик, буктрейлер и т.д.), с которым работают учащиеся, выполняя ту или иную учебную задачу.[6] Разработка литературных веб-квестов служит не столько для максимальной интеграции Интернета в учебный предмет на разных уровнях обучения, сколько дает возможность глубокого изучения отдельной проблемы.

Различают два типа литературных веб-квестов: кратковременный (цель: углубление знаний и их интеграция, рассчитан на один-два урока) и длительный (цель: углубление и преобразование знаний учащихся, рассчитан на работу над монографической темой или проектом по проблеме). Особенностью литературных образовательных веб-квестов является то, что поиск информации для самостоятельной или групповой работы учащимися осуществляется на различных веб-сайтах. Важным является то, что результатом работы с веб-квестом является создание личностного литературного продукта, который становится значимой частью конечного продукта, созданного творческой группой, предназначенного для обязательной публичной защиты, для обсуждения всеми участниками образовательного процесса.

Предлагаем рассмотреть организацию деятельности старшеклассников мо освоению монографической темы «С.А. Есенин» в 11 классе в условиях технологии веб-квеста. «Сергей Есенин! В этом имени – свет России голубые ее глаза,.. В этом имени – песня России – соловьев ее голоса...» (В. Кузнецов)

Образовательное поле веб-квеста:

«Жизнь и творчество.

Стихотворения: «Гой ты, Русь, моя родная!..», «Не бродить, не мять в кустах багряных…», «Мы теперь уходим понемногу…», «Письмо матери», «Спит ковыль. Равнина дорогая…», «Шаганэ ты моя, Шаганэ…», «Не жалею, не зову, не плачу…», «Русь Советская», «Письмо к женщине», «Собаке Качалова», «Я покинул родимый дом…», «Неуютная жидкая лунность…».

Традиции А. С. Пушкина и А.В. Кольцова в есенинской лирике. Тема родины в поэзии Есенина. Отражение в лирике особой связи природы и человека. Цветопись, сквозные образы лирики

Есенина. Светлое и трагическое в поэзии Есенина. Тема быстротечности человеческого бытия в поздней лирике поэта. Народно-песенная основа, музыкальность лирики Есенина».[9]

Примерное тематическое планирование изучения монографической темы «С.А. Есенин».[8]

№ п\п	Название раздела и темы	Кол-во часов	Основные понятия	Использование ИКТ	ЕГЭ	Дата провд.
	Художественные и идейно – нравственные аспекты новокрестьянской поэзии		Идейно-нравственные аспекты новокрестьянской поэзии			
	С. А. Есенин. Жизнь и творчество. Ранняя лирика		Жизнь и творчесво поэта. Анализ и выразит. чт. стих.			
	Тема России в лирике С. Есенина		« Я покинул родимый дом», «Русь Советская», «Спит ковыль. Равнина дорогая», «возвращение на Родину». Выразит. чт. и анализ стих.			
	Любовная лирика С. Есенина		«Не бродить, не мять в кустах багряных…», «Собаке Качалова» и др. Выразит. чт. и анализ стих.			
	Тема быстротечности человеческого бытия в лирике С. Есенина		«Не жалею, не зову, не плачу», « Мы теперь уходим понемногу», «Сорокоуст». Выразит. чт. и ализ стих.			

На первом этапе специально создаем ситуацию, которая нацеливает учеников не просто на проведение рядового школьного мероприятия, а на целое событие, которое пробудит интерес к изучаемой теме. Начинаем с «вызова» читательского интереса: Задумывались ли вы над вопросом, какое место занимает творчество Сергея Александровича Есенина в вашей жизни? Продолжите фразу: Сергей Есенин – это… Предлагаем на белом листе бумаги, на котором предварительно напечатаны фрагменты стихотворений, отражающие философское мироощущение, миропонимание поэта, записать свои мысли и передать лист соседу для того чтобы он прочитал написанное и продолжил развивать заданную тему. В результате лист с записями переходит от одного ученика к другому и возвращается к первому автору (целесообразнее дать задание группе из пяти-семи человек). В конце работы зачитывается основная мысль, созданная в результате творчества мини-группы. Этот вид работы необходим для того, чтобы создать единое литературное пространство группы единомышленников, так как ученики, создавая речевое высказывание на основе личностного восприятия жизни и творчества поэта, получают уникальную возможность сверить собственный нравственный вектор с вектором одноклассников.

Далее предлагаем ученикам самостоятельно выбрать творческую группу, в которой они будут работать. Следует предупредить школьников о том, что деятельность будет осуществляться не только на уроке, но и дома. Поиск в сети Интернет потребует от старшеклассников умения пользоваться электронной почтой и скайпом. Во время подготовки материала необходимо организовать обсуждение, которое поможет выбрать наиболее важный материал. Группа обсуждает направление

исследования по теме квеста, распределяет роли, виды деятельности, каждый ученик выполняет индивидуальное задание и защищает его. Команда после анализа работы всех участников группы готовит групповой проект и его защиту. Важное значение имеет оценка деятельности каждого члена команды, его личностный вклад на всех этапах квеста. Для этого целесообразно разработать единообразные карты оценивания деятельности учащихся как внутри группы, так и для внешнего оценивания.

1 группа «Я, Есенин Сергей…» (биография Сергея Есенина).

1. Найдите сайты, содержащие информацию о биографии Сергея Есенина.

[Электронный ресурс] // [сайт]. – 2005 – 2015. – Режим доступа: http://ser-esenin.ru/

[Электронный ресурс] // [сайт]. – 2007 – 2015. – Режим доступа: http://literatura5.narod.ru/esenin_biogr.html

[Электронный ресурс] // [сайт]. – 2008 – 2015. – Режим доступа: http://all-biography.ru/alpha/e/esenin-sergej-aleksandrovich-esenin-sergey-alexandrovich

[Электронный ресурс] // [сайт]. – 2008 – 2015. – Режим доступа: http://www.nachalka.com/sergei_esenin

[Электронный ресурс] // [сайт]. – 2015. – Режим доступа: https://sites.google.com/site/priadkoesenin/detstvo-i-unost

2. Внимательно изучите информацию, которую вы нашли в сети Интернет.

3. Выберите информацию о биографии поэта, с которой на ваш взгляд, необходимо познакомить одноклассников.

4. Подготовьте проект по теме, продумайте форму представления результатов творческого поиска.

2 группа «О Русь, малиновое поле…» (творчество Сергея Есенина)

1. Найдите сайты, содержащие информацию о творчестве Сергея Есенина, особое внимание обратите на анализ текста с учетом всего тематического богатства лирики поэта.

[Электронный ресурс] // [сайт]. – 2003 – 2015. – Режим доступа: http://www.litra.ru/composition/get/coid/00059401184864056833/

[Электронный ресурс] // [сайт]. – 2003 – 2015. – Режим доступа: http://www.litra.ru/composition/get/coid/00014301184864113756

[Электронный ресурс] // [сайт]. – 2010 – 2015. – Режим доступа: http://5litra.ru/soch/255-temy-rodiny-i-prirody-v-tvorchestve-s-a-esenina.html

[Электронный ресурс] // [сайт]. – 2001 – 2015. – Режим доступа: http://www.kostyor.ru/student/?n=245

[Электронный ресурс] // [сайт]. – 2006. – Режим доступа: http://www.schoolcity.by/index.php?option=com_content&task=view&id=4211&Itemid=141

[Электронный ресурс] // [сайт]. – 2003 – 2015. – Режим доступа: http://www.litra.ru/composition/download/coid/00026501184864214463/

[Электронный ресурс] // [сайт]. – 2015. – Режим доступа: http://shpargalkino.com/tema-lyubvi-v-lirike-s-a-esenina/

[Электронный ресурс] // [сайт]. – 2010 – 2015. – Режим доступа: http://5litra.ru/soch/254-tema-lyubvi-v-lirike-s-a-esenina.html

[Электронный ресурс] // [сайт]. – 2003 – 2015. – Режим доступа: http://www.litra.ru/composition/get/coid/00539351292967625932/woid/00610321190557062589/

[Электронный ресурс] // [сайт]. – 2009 – 2015. – Режим доступа: http://goldlit.ru/esenin/536-anna-snegina-analiz

[Электронный ресурс] // [сайт]. – 2003 – 2015. – Режим доступа: http://lit-helper.com/p_Analiz_poemi_Anna_Snegina_Esenina_S_A

[Электронный ресурс] // [сайт]. – 2011. – Режим доступа: http://litkreativ.ru/zolsoch/index.php?text=7

2. Внимательно изучите информацию, которую вы нашли в сети Интернет.

3. Выберите материалы, которые на ваш взгляд, помогут проанализировать произведения Сергея Есенина.

4. Подготовьте проект по теме, продумайте форму представления результатов творческого поиска.

3 группа «Казаться улыбчивым или простым самое высшее в мире искусство» (Сергей Есенин в искусстве)

1. Найдите сайты, помогающие раскрыть направление исследования. Особое внимание обратите на разные формы искусства (живопись, музыка, кино, театр, публицистика, скульптура).

[Электронный ресурс] // [сайт]. – 2015. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=9MVaYy5F1_4

[Электронный ресурс] // [сайт]. – 2015. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=pulC4oFLH2A

[Электронный ресурс] // [сайт]. – 2015. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=S8pYdV3ymvg

[Электронный ресурс] // [сайт]. – 2015. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=JZdNS-2QXgc

[Электронный ресурс] // [сайт]. – 2008 – 2015. – Режим доступа: http://seasonvar.ru/serial-1364-Esenin.html

[Электронный ресурс] // [сайт]. – 2005 – 2015. – Режим доступа: http://esenin.ru/esenin-v-izobrazitelnom-iskusstve/blog

2. Внимательно изучите информацию, которую вы нашли в сети Интернет.

3. Выберите материалы, которые на ваш взгляд, помогут создать целостный образ поэта Сергея Есенина.

4. Продумайте форму представления результатов творческого поиска.

4 группа «Книга – это средство перешагнуть любые границы…» Андрэ Моруа.

1. Изучите фонды школьной и городской библиотеки.

2. Подберите книги о творчестве Сергея Есенина.

3. Подготовьте буктрейлер по наиболее понравившимся вам книгам.

Следует отметить, что монографическая тема изучается в течение нескольких уроков, что позволяет организовать защиту творческих проектов в системе, в логике изучения материала. В том случае, если ученики не акцентируют внимание на важных аспектах, необходимых для целостного восприятия личности поэта, учитель всегда может дополнить, уточнить недостающий материал. Таким образом, в результате самостоятельной исследовательской работы, каждый ученик накапливает большой содержательный блок по изучаемой теме, необходимый для написания сочинения, ЕГЭ по русскому языку.

На заключительном этапе работы веб-квеста целесообразно совместно подготовить литературный вечер, на котором старшеклассники смогут поделиться своими впечатлениями, эмоциями, открытиями. Андрэ Моруа утверждал: «Хорошие книги никогда не оставляют человека таким, каков он был до знакомства с ними. Читая их, он сам становится лучше».[7] Поэтому так важно отследить личностный рост старшеклассника. На примере фактов жизни и творчества писателя у современного школьника формируется личностное отношение к нравственным ценностям, утверждается мысль о собственной роли в жизни, укрепляется вера в свои силы, приходит осознание личностной значимости.

Таким образом, работа со старшеклассниками в режиме веб-квеста по изучению монографической темы «С.А. Есенин» позволила придти к следующему выводу:

1. Организация деятельности школьников в условиях новой образовательной технологии веб-квест позволяет учителю-словеснику интенсифицировать процесс усвоения сложного литературного материала, выходить на высокий уровень осмысления нравственных ценностей через интерпретацию единиц содержательного блока, формировать навык литературоведческого анализа текста и моделирования речевого высказывания в различных жанрах.

2. Веб-квест позволяет повысить мотивацию и интерес учеников к решению обсуждаемой проблемы, что дает возможность на более высоком эмоциональном уровне организовывать дальнейшую конкретную поисковую деятельность и процесс обучения становится более осмысленным.

3. Технология формирует у старшеклассников интегративное мышление, индивидуальное видение проблемной ситуации. Веб-квест дает возможность ученику овладеть способами решения проблемной ситуации, учит обосновывать свою позицию, толерантно относиться к мнению других, вступать в отношения сотрудничества и партнерства на основе общепринятых нравственных ценностей.

4. В результате интерактивной деятельности раскрываются новые возможности обучающихся, осуществляется выход на высокий уровень общения, на основе личностного сопереживания. Важное значение для всех участников квеста имеет рефлексия.

5. Ученик усваивает нравственные нормы и правила совместной деятельности, развивает способность решать конфликты, готовность к смене социальных ролей в зависимости от ситуации.

6. Работа в условиях веб-квеста формирует опыт не только активного освоения учебного содержания, но и учит представить результат самостоятельной поисковой деятельности в форме медийных репрезентаций.

Бибилографический список

1. Иванцова Е.С., Лёвкина Е.В., Кузина И.В. Веб-квест как форма организации самостоятельной работы студентов-бакалавров // В сборнике: Web-технологии в образовательном пространстве: проблемы, подходы, перспективысборник статей участников Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией С.В. Арюткиной, С.В. Напалкова; Арзамасский филиал ННГУ. Н. Новгород; Арзамас, –2015. – С. 192-195.
2. Герасимов С.В., Тульчинский Г.Л, Лохина Т.Е. Менеджмент специальных событий в сфере культуры: Учебное пособие : СПб.: Лань; Планета музыки, 2009. – 384 с.
3. Информационные технологии. [Электронный ресурс] // [сайт]. – 2011 – 2015.Режим доступа: http://www.katerina- bushueva.ru/publ/ikt_v_obrazovanii/ikt_ v_obrazovanii/internet_uroki_i_web_kvesty/4-1-8-8
4. Кузина И.В., Миронычева В.Ф.Организация проектной деятельности школьников на основе технологий медиаобразования // Электронный научно-практический журнал Культура и образование. – 2014 – №11(15).– С. 29.
5. Кузина И.В.Медийная репрезентация как средство формирования педагогического восприятия // Академический журнал Западной Сибири. –2010.– №5-6. – С. 35.
6. Кузина И.В.Уроки литературы в старших классах // Практический журнал для учителя и администрации школы.– 2004.–№4. – С. 59-68.
7. Проза. ру. [Электронный ресурс] // [сайт]. – 2000 – 2015. – Режим доступа: http://www/proza.ru/2015/02/20/1829
8. Социальная сеть работников образования. [Электронный ресурс] // [сайт]. – 2010 – 2014. – Режим доступа: http://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2012 /08/06/rabochaya-programma-po-literature-11-klass
9. Социальная сеть работников образования. [Электронный ресурс] // [сайт]. – 2010 – 2014. – Режим доступа: http://nsportal.ru/shkola/literatura/library/ 2011/07/27/rabochaya-programma-po-literature
10. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2013.
11. Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». [Электронный ресурс] // [сайт]. – 2003 – 2015. – Режим доступа: http://www.festival. 1september.ru /articles/513380/

Maslova Y.G. (Arzamas)
Mironycheva V.F. (Arzamas)

EDUCATIONAL WEB QUEST FOR THE STUDY OF LITERATURE LESSON MONOGRAPHIC THEME "S.A. ESENIN "

Abstract. *This article deals with the organization of the high school students to study the monographic theme in terms of educational technology Web quest in the conditions of realization of the GEF. Key took the practice- approach to the organization of research work in the media in order to create their own media text .*

Keywords : *Web quest, monographic topic , media technology , research , personal growth.*

Менькова С.В. (Арзамас)

МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ КАК МЕТОДИЧЕСКАЯ ОСНОВА ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Данная статья посвящена проблеме организации проектной деятельности школьников. В качестве методической основы для определения тематики и содержания проектов учеников рассматриваются математические задачи и их конструкции.

Ключевые слова: *проектная деятельность, математические задачи.*

Реализация нового Федерального государственного образовательного стандарта предполагает широкое внедрение в практику обучения проектной деятельности. При итоговом оценивании школьников учитывается сформированность умений выполнения индивидуальных проектов. Выполнение учебных проектов стимулирует учащихся на рефлексивное восприятие материала, способствует формированию умений ставить проблему, сравнивать и выбирать информационный материал, переводить знания, умения и навыки, полученные при изучении различных предметов, на уровень межпредметных связей и надпредметных понятий, развивает творческие способности учащихся. Педагогическим результатом проектной деятельности является, прежде всего, сама деятельность.

Одной из наиболее сложных в методическом отношении задач, как указывают учителя математики, является определение тематики учебных проектов, соответствующей интересам школьников, с одной стороны, и имеющей дидактическую ценность, с другой. Математические задачи могут служить методической основой для организации проектной деятельности.

Методические приемы использования математических задач при организации проектной деятельности зависят от видов проектов. Кратко охарактеризуем основные виды проектов учеников.

Учебные проекты, выполняемые учениками по математике, не обязательно связаны только с одним учебным предметом. По отношению к учебным предметам выделяют следующие виды учебных проектов:

- монопредметные (выполняются по одному конкретному предмету, предполагают привлечение знаний для решения проблемы именно по этому предмету; результаты не выходят за рамки отдельного учебного предмета и могут быть получены в процессе его изучения);
- межпредметные (направлены на решение проблемы, требующей привлечения знаний из разных учебных предметов или нескольких образовательных областей);
- надпредметные (предполагающие совместную деятельность учащихся и учителя, направленную на решение конкретных личностно-значимых для учащихся проблем; результаты выполнения выходят за рамки учебной программы и не могут быть получены только в процессе ее изучения) [3].

Математика в учебных проектах может быть представлена в следующих позициях:

- проблема исследования лежит непосредственно в самой науке математике и решается математическими средствами;
- проблема исследования не может быть решена доступными ученику математическими средствами, и для ее решения подключается аппарат других наук;
- проблема исследования возникла из практики, но оптимально решается математическими средствами;
- математика используется как аппарат для решения проблем, лежащих в другой научной области;
- математическая проблема, явившись отправным импульсом, выливается в гуманитарное (междисциплинарное) исследование.

Принимая во внимания вид деятельности учащегося, доминирующий при выполнении проекта, выделяют следующие типы учебных проектов: практико-ориентированный, информационный, исследовательский, творческий [3]. Следует отметить, что все типы учебных проектов (конечно, в разной степени, и в разных аспектах) способствуют вовлечению учащихся в творческую деятельность при обучении математике.

Практико-ориентированный проект. Цель его - совершенствовать умения решать практические задачи. В ходе выполнения проекта развивается деятельностная компетентность. Приобщению к творческой деятельности в этих проектах будет способствовать соответствующая постановка проблемы. Согласно концептуальным положениям Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования результатом освоения основной

образовательной программы основного общего образования по математике должна стать математическая компетентность, одной из характеристик которой является умение использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и в повседневной жизни для практических расчетов. Задачи на определение стоимости ремонтных работ, объемов и площадей тел и т.д. могут стать основой практико-ориентированных проектов.

Информационный проект. Его цель сбор, оформление представление информации о каком-либо объекте или явлении. В процессе выполнения развивается информационная компетентность. Конечным продуктом могут стать модели, схемы, графики, диаграммы, презентации, созданные самим учеником, т.е результат собственной творческой деятельности ученика. В частности, примером информационного проекта могут стать исторические задачи, в ходе работы над которым ученики знакомятся с историческими математическими задачами и способами их решения.

Исследовательский проект. Цель учащегося – доказательство или опровержение гипотезы проекта. В ходе выполнения ученику предстоит проводить эксперименты, анализировать их результаты, обобщать, сравнивать, поводить аналогии, делать выводы. Таким образом, ученик включается в творческую, собственно математическую деятельность. Работа над проектом будет, безусловно, способствовать развитию мыслительной компетентности.

Математическая задача может стать отправным пунктом, толчком для исследовательского проекта. Алгебраические задачи на вычисление значений выражений – могут послужить началом исследования поиска закономерностей в общем виде. Геометрические задачи на построение могут послужить гипотезами для поиска новых признаков равенства треугольников и четырехугольников; задача – теорема Вариньона - основой для исследования вида получаемых четырехугольников от вида первоначального и т.д.

Цепочка задач по теме может стать конструктивной основой для исследовательского проекта: подводящие задачи для открытия закономерностей, выдвижения гипотезы; базисная задача, задачи из ее окрестности, например задачи-аналоги [2].

- *Творческий проект*. Этот тип проектов традиционно связывают с созданием произведений различного жанра. Применительно к математике, это могут быть математические сказки, стихотворения, былины, сценарии внеклассных мероприятий. К творческим можно отнести и проекты, связанные с составлением коллекций задач по определенной тематике, задач, содержащих определенный объект (например, числа определенного вида, содержит вопрос или соотношения определенного вида и др.). (Проект «Коллекция задач по теме «..»). Причем данный объект не обязательно должен иметь собственно математический характер. Так, ученики с интересом составляют задачи на материале истории, архитектуры и культуры родного города и т.д. (учебные проекты «История моего края в задачах на…(проценты и десятичные дроби), «Страницы истории моего города в задачах по математике», «Великая Отечественная война в цифрах», «Задачник по сказке…»).

Учебные проекты различаются по продолжительности:

- мини-проекты (могут укладываться в урок или часть урока);
- краткосрочные проекты (требуют 4-6 уроков для координации деятельности участников проектных групп);
- недельные проекты (их реализация занимает примерно 30-40 часов);
- долгосрочные (годичные) проекты.

Монопредметные учебные проекты можно также классифицировать по отношению к содержанию учебного курса: мини-проекты, связанные с учебным вопросом; локальные проекты, связанные с учебной темой; глобальные проекты, связанные с изучением нескольких учебных тем [1].

При выполнении учащимися проектных работ, связанных с математикой происходит углубление их знаний, расширение научного кругозора, интеграция знаний, т.е., вполне правомерно говорить о реализации одной или нескольких следующих стратегий.

Стратегия расширения – решение проблемы требует изучение вопросов, выходящих за рамки школьного курса математики (например, понятий, которые не входят в программу школьного курса математики).

Стратегия углубления – решение проблемы требует более глубокого изучения тем школьного курса (например, свойств понятий, которые не рассматриваются в рамках школьного учебника).

Стратегия опережения – при решении проблемы ученику приходится изучить вопросы из школьного курса математики с опережением (на несколько месяцев или даже лет).

Стратегия обогащения - привлечение материала из других отраслей знаний для демонстрации применимости данного понятия в жизни, в науке, в искусстве (например, естественно-научных дисциплин, истории культуры (в том числе и истории математики), и т. д.).

Стратегия приложения – математика выступает как аппарат, универсальный инструмент изучения проблемы, возникшей в рамках другой науки (изучении иной учебной дисциплины). В настоящее время трудно назвать научную область, где бы ни применялись математические методы исследования. Это не только физика, химия, биология, экономика, но и психология, социология, лингвистика и др.

Стратегия помощи – задействование средств или аппарата других наук на этапе выдвижения гипотез или на этапе их доказательства. В частности, в случае, когда решение проблемы математическими методами, которые известны ученику или посильны для изучения, невозможно, приходит на помощь применение компьютерных технологий. Компьютерные программы способны помочь на этапе выдвижения гипотез, например, «Живая геометрия» позволяет учащимся при индуктивном подходе обнаружить закономерности в геометрических исследованиях.

Библиографический список

1. Менькова С.В. Исследовательские работы школьников в области математики// Педагогические технологии математического творчества сборник статей участников международной научно-практической конференции. - Арзамас, 2011. С. 146-150.
2. Менькова С.В. О возможной структуре задачных конструкций, используемых при обучении математике в школе// Приволжский научный вестник. 2014. № 8-2 (36). С. 29-30.
3. Ступницкая М.А. Что такое учебный проект? - М.: Первое сентября, 2010.

*Работа выполнена в рамках Федерального задания Минобрнауки России «Видовое многообразие задачных конструкций продуктивного обучения математике» (регистрационный номер 01201458168)

Menkova S.V. (Arzamas)

MATHEMATICAL TASKS AS A METHODOLOGICAL BASIS OF ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITY OF SCHOOLCHILDREN

Abstract. *This article deals with the problem of the organization of design activity of pupils. As a methodological basis for determining the themes and content of the projects are considered mathematical tasks and their sets.*

Keywords: *design activity of school pupils, mathematical tasks and their sets.*

Мякишева К. (Арзамас)
Баранова Е.В. (Арзамас)

МИНИ-ПРОЕКТЫ ПО МАТЕМАТИКЕ И ИХ РОЛЬ В РЕАЛИЗАЦИИ ОСНОВНЫХ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС

В статье раскрывается роль проектной деятельности в достижении целей современного образования и требований новых государственных стандартов, проведен анализ основных этапов проекта с позиций формирования универсальных учебных действий, раскрыты возможности организации мини-проектов в обучении математике.

Ключевые слова: *проектная деятельность, мини-проекты, ФГОС, обучение математике.*

Основные положения новых образовательных стандартов делают весьма актуальной проблему поиска эффективных и доступных для массовой практики педагогических технологий, позволяющих обеспечить новое качество образования, преодолеть отставание от уровня мировых стандартов, реализовать принцип личностно-ориентированной направленности образования.

Стандарты второго поколения в качестве цели и основного результата образования выдвигают «развитие обучающихся на основе освоения ими универсальных учебных действий». В широком значении термин «универсальные учебные действия» и означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они носят надпредметный, метапредметный характер, т.е. каждый учебный предмет в зависимости от его содержания и способов организации учебной деятельности обучающихся

имеет возможности для формирования универсальных учебных действий.

Иными словами, универсальные учебные действия должны обеспечить обучающимся не только успешное усвоение знаний, формирование умений, навыков, компетентностей в любой предметной области, но и возможности самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности.

Ряд педагогических теорий, особенно те из них, которые исследуют проблемы мотивации учения, активизации познавательной деятельности, развития личности и познавательных способностей учащихся в процессе обучения, дают основание предположить, что педагогической технологией, отвечающей в большей степени, чем многие другие, вышеназванным требованиям, может служить проектное обучение, так как оно побуждает учащихся проявлять способность:

- к осмыслению своей деятельности с позиций ценностного подхода;
- к целеполаганию;
- к самообразованию и самоорганизации;
- к синтезированию, интеграции и обобщению информации из разных источников;
- делать выбор и принимать решения. [1]

Актуальность технологии проектного обучения для современного образования определяется его многоцелевой и многофункциональной направленностью, а также возможностью её интегрирования в целостный образовательный процесс, в ходе которого наряду с овладением учащимися системными базовыми знаниями и ключевыми компетенциями происходит формирование универсальных учебных действий. Учебный проект по мнению Пахомовой Н.Ю. это «дидактическое средство, позволяющее обучать проектированию, т.е. целенаправленной деятельности по нахождению способа решения проблемы путем решения задач, вытекающих из этой проблемы при рассмотрении ее в определенной ситуации» [3]. Учебный проект неразрывно связан с понятием учебного исследования, под которым Баранова Е.В. понимает такой вид познавательной деятельности, который основан на выполнении учебных заданий, предполагающих самостоятельное выявление учащимися новых для них знаний, способов деятельности и направленных на достижение целей обучения [2, 193].

Кроме того, работа в группе над решением общей проблемы формирует личность, способную осуществлять коллективное целеполагание и планирование, распределять задачи и роли между участниками группы, действовать в роли лидера и исполнителя, координировать свои действия с действиями других членов группы, осуществлять коллективное подведение итогов, разделяя ответственность с членами команды. Это все способствует формированию коммуникативных умений.

Рассмотрим основные этапы проектной деятельности и проанализируем, какие виды универсальных учебных действий на них формируются:

Основные этапы организации проектной деятельности учащихся	Виды деятельности	Формируемые УУД
Подготовка к выполнению проекта	– постановка цели проекта, – продумывание формы представления результата проекта, – формирование групп	постановка проблемы (П), действие самоопределения (Л), действие смыслообразования (Л), целеполагание (Р)
Планирование работы	– распределение обязанностей, – выдача заданий, – определение времени работы	планирование (Р) прогнозирование (Р) планирование учебного сотрудничества (К) постановка вопросов (К)
Исследование	– осуществление поиска, отбора и анализа нужной информации; экспериментирование, – поиск путей решения	общеучебные, специально-предметные действия (П), универсальные логические действия (П) волевая саморегуляция (Р)

	возникающих проблем	
Обобщение результатов	обобщение полученной информацию, формулировка выводов, оформление результатов	контроль (Р) коррекция (Р) оценка (Р)
Защита проекта	представление результатов	построение речевых высказываний (К)

Данная таблица показывает, что в процессе выполнения проекта формируются в комплексе все виды универсальных учебных действий. Именно поэтому в новых образовательных стандартах организации учебно-исследовательской и проектной деятельности школьников уделяется первостепенное внимание и предполагается обязательная подготовка и защита итогового проекта за курс основной школы предметного или метапредметного характера. Данное требование ФГОС ООО предполагает определённую последовательность деятельности всех участников образовательного процесса. При этом очевидно, что каждый учащийся не в состоянии за год выполнить несколько больших долгосрочных проектов. Формирование же у школьника необходимых ключевых компетентностей возможно только при условии систематического включения его в самостоятельную познавательную деятельность, которая в процессе выполнения им особого вида учебных заданий – проектных работ – приобретает характер проблемно-поисковой деятельности. В этом случае можно говорить только о мини-проектах, которые укладываются в один урок или требуют дополнительного незначительного внеурочного времени для их завершения.

На сегодняшний день не так много информации об использовании метода проектов в обучении математике, хотя уроки математики обладают достаточным потенциалом для вовлечения учащихся в различные виды проектов. Современная типология уроков на основе системно-деятельностного подхода предполагает следующие виды уроков: уроки открытия новых знаний; уроки отработки умений и рефлексии; уроки методологической направленности; уроки развивающего контроля.

Так как итогом проектной деятельности является получение нового результата в виде какого-либо продукта, то большими возможностями с этой точки зрения обладают уроки открытия новых знаний и уроки методологической направленности, потому что именно они предполагают переход знаний учащихся на новый качественный уровень. В этом случае проект может одновременно выполнять и дидактическую функцию урока и формировать УУД. Формы представления результата проектной деятельности могут быть самые разнообразные, но в данном случае можно говорить только о тех видах представления конечного продукта, которые возможно выполнить за минимальное количество времени. К таким мы относим следующие виды мини-проектов:

- ✓ Исследование математических конструкций;
- ✓ Выполнение практической работы исследовательского характера;
- ✓ Составление фрагмента рабочей тетради по новой теме;
- ✓ Моделирование реальных процессов;
- ✓ Самостоятельное составление задач;
- ✓ Составление алгоритма;
- ✓ Создание кластера, обобщающего тему;
- ✓ Составление заданий для контрольной работы;
- ✓ Составление шпаргалки к зачету по конкретной теме;
- ✓ Написание эссе;
- ✓ Творческое представление математических понятий;
- ✓ Решение практико-ориентированных задач;
- ✓ Решение открытых задач и др.

При выполнении таких мини-проектов отдельные этапы могут пропускаться или проговариваться самим учителем, но это не снижает общей ценности данного вида деятельности.

Таким образом, мини-проекты способствуют реализации следующих требований нового образовательного стандарта:

Во-первых, способствуют успешной социализации выпускников за счет создания адекватной информационной среды, в которой учащиеся учатся ориентироваться самостоятельно. Выходя за рамки учебных программ, этот метод заставляет учащихся обращаться не только к справочной литературе, но и к Интернет-ресурсам, и к электронным источникам. А это приводит к формированию личности, обладающей информационной культурой в целом.

Во-вторых, позволяют организовать процесс познания, поддерживающий деятельностный подход к обучению на всех его этапах. Развиваются творческие способности учащихся.

В-третьих, выбирая проблему исследования и решая конкретную задачу внутри группы, ученики исходят из своих интересов и степени подготовленности. Это создает возможность построения открытой системы образования, обеспечивающей каждому учащемуся собственную траекторию обучения и самообучения, а также дифференциацию и индивидуализацию образовательного процесса.

В четвертых, применение проектной деятельности в учебном процессе позволяет в комплексе формировать все виды универсальных учебных действий.

Библиографический список

1. Баранова Е.В. Особенности организации учебных исследований по геометрии в условиях модернизации школьного образования. В книге: Современные проблемы теории обучения, воспитания и методики математики. Под редакцией М.И. Зайкина. Арзамас, 2012. с. 192-197.
2. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2005. — 112 с.
3. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. – М.:АРКТИ, 2007. – 80 с.
4. Хрестоматия по методике математики. Т. 2. Методы обучения / Сост. М.И. Зайкин, С.В. Арюткина -Арзамас: АГПИ, 2005.

Myakisheva K. (Arzamas)

MINI-PROJECTS ON MATHEMATICS And THEIR ROLE IN REALIZATION OF THE BASIC REQUIREMENTS OF FGOS

Abstract. *in the article the role of project activity opens up in the achievement of aims of modern education and requirements of new state standards, the analysis of the basic stages of project is conducted from positions of forming of universal educational actions, possibilities of organization of mini-projects are exposed in educating to mathematics.*

Keywords*: project activity, mini-projects, ФГОС, educating to mathematics.*

Найдина Н.В. (Арзамас)

ОРГАНИЗАЦИЯ УРОКА-ИССЛЕДОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ПРОДУКТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС ООО

В статье рассмотрены методические аспекты проведения урока-исследования по химии с позиций технологии продуктивного образования. Представлена разработка технологической карты урока «Коррозия металлов» по химии в 9 классе.

Ключевые слова: *урок-исследование, самостоятельность учащихся, технологическая карта урока.*

«Если мы будем учить сегодня так,
как мы учили вчера, мы украдём у детей завтра»
Джон Дьюи.

В условиях введения Федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования (ФГОС ООО) необходимы коренные изменения в методике проведения современного урока, перехода от простой трансляции знаний к раскрытию возможностей обучающихся. Одним из наиболее важных условий эффективности современного урока становится занятость всех учеников класса продуктивной учебной деятельностью, т.е. использование в практике работы школьного учителя технологий продуктивного образования [5, 6]. Деятельность учителя при этом заключается в проектировании, организации и управлении учебной деятельностью учащихся.

Одной из наиболее эффективных технологий продуктивного образования, используемой при организации учебно-воспитательного процесса при изучении естественнонаучных дисциплин, химии в том числе, по нашему мнению, является технология исследовательской деятельности, так как она позволят использовать новые формы ее организации, такие как урок-исследование, урок-лаборатория, урок - творческий отчёт, урок изобретательства, урок «Удивительное рядом», урок - рассказ об учёных, урок - защита исследовательских проектов, урок-экспертиза, урок «Патент на

открытие», урок открытых мыслей. При ее использовании появляются новые возможности для проведения учебного эксперимента, который позволяет организовать освоение таких элементов исследовательской деятельности, как планирование и проведение эксперимента, обработка и анализ его результатов. Открываются новые возможности для использования домашнего задания исследовательского характера, которое может сочетать в себе разнообразные виды, причём позволяет провести учебное исследование, достаточно протяжённое во времени.

При организации исследовательской деятельности мы руководствуемся тезисом о том, что «…развиваются творческое мышление, инициативность, способность к обоснованному риску, уверенность в себе, адекватная самооценка, умение сотрудничать с партнерами, мотивация достижений, высокая работоспособность. Эти качества важны для личностной самореализации индивида» [3, с.52]

Использование исследовательского метода в обучении требует от учителя значительно больше усилий, времени на подготовку к уроку. Кроме этого, «чтобы с успехом пользоваться исследовательским методом, надо кроме предмета знать еще и детей, их силы и способности, а главное — необходимо умение руководить самостоятельными работами детей» [1, с.159]. Все это становится особенно актуальным в условиях введения профессионального стандарта педагога [2, 4].

В своей работе мы широко используем уроки-исследования, которые направлены на самостоятельный поиск знаний учащимися. Урок–исследование является составной частью формирования исследовательского типа мышления учащихся, средством получения новых прочных знаний по предмету. Проведение таких уроков позволяет нам не только знакомить учащихся с современной научной информацией, но и формировать у учащихся мотивацию и практическую деятельность, связанную с исследованием окружающего мира.

При подготовке уроков особое внимание мы уделяем таким его этапам, как:

- выход на проблему;
- выдвижение рабочей гипотезы,
- исследование темы урока через призму рабочей гипотезы,
- выдвижение итоговой версии исследования (возврат к гипотезе),
- подведение итогов исследования

Проектируя урок, мы составляем его технологическую карту , в которой отражаем виды деятельности учащихся на уроке в целом и его отдельных этапах. Представляем пример технологической карта урока-исследования на тему «Коррозия металлов» (9 класс).

Этапы урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
Организационный	Приветствие учащихся. Проверка готовности к уроку.	Учащиеся приветствуют учителя
Мотивационно - целевой	Прием «Кот в мешке». О каком процессе идет речь? - Эйфелева башня неизлечимо больна, диагноз – тема нашего урока, и только постоянная химиотерапия помогает бороться с этим смертельным недугом: Её красили 18 раз, отчего её масса в 9000 т каждый раз увеличивается на 70 т. Определите тему урока. Что будет являться целью нашего урока?	Внимательно слушают, предлагают варианты ответа. Учащиеся определяют тему урока: «Коррозия металлов» Учащиеся формулируют цель урока «Познакомиться с понятием коррозии, ее значением и способами защиты»
Актуализация знаний.	Эпиграфом к нашему уроку выбрано высказывание академика Несмеянова “Знать – значит победить.” Человек проникает во все окружающие его тайны природы, процессов, протекающих вокруг, чтобы использовать полученные знания для блага людей.	Учащиеся осмысливают значение эпиграфа и настраиваются на работу

Усвоение новых знаний	Класс делится на группы по 4-5 человек. 1. Теоретическая. Дать определение процесса коррозии, рассказать о его значении для природы и человека. 2. Историческая. Рассказать об истории знакомства человека с коррозией. 3. Научная. Рассказать о видах коррозии. 4. Экспериментальная. Расписать реакцию, лежащую в основе коррозии, рассмотреть ее как ОВР, составить модель продукта реакции. 5. Лаборатория. Из предложенных образцов эксперимента выбрать процессы, связанные с коррозией(железный гвоздь в воде, в соленой воде, гвоздь с медной проволокой и цинковой пластинкой) 6. Практическая. Рассказать о способах защиты от коррозии.	Учащиеся работают с учебником и дополнительной статьей по теме, составляют сообщение для одноклассников. Учащиеся работают в сети интернет по предложенным ссылкам, находят материал, составляют сообщение для одноклассников. Учащиеся работают с учебником и статьей, составляют сообщение для одноклассников. Учащиеся рассматривают химизм процесса, составляют шаростержневую модель молекулы. Учащиеся делают выводы по предложенному эксперименту. Учащиеся работают с учебником, составляют сообщение о способах защиты от коррозии.
Рефлексивно - оценочный	Выступление групп учащихся. По ходу выступления одноклассников вы будете заполнять рабочие листы по теме. Они лежат у вас на столе. В конце урока все работы будут сданы. С учетом работы в группах и заполнения листов вы получите оценки за урок. Составить синквейн со словом «коррозия».	Выполняют поставленную задачу, заполняют рабочие листы. Составляют синквейн.
Информирует учащихся о домашнем задании	Задаёт задание: параграф 10, составить рассказ по теме «Коррозия – рыжая крыса, грызет металлический лом».	Записывают домашнее задание

По ходу урока учащиеся заполняют «Рабочий лист по теме «Коррозия металлов» :

Фамилия, Имя ученика _____

Определение	
Значение	

а) для человека б)для природы	
История (с именами каких ученых связано изучение)	
Виды коррозии по процессам	1. 2.
Суммарное уравнение коррозии ОВР	Fe +
Способы защиты	1. 2. 3. 4.
Синквейн	Коррозия 2 прилаг. 3 глагола Фраза Существ.

Ценность такого урока-исследования мы видим в полной самостоятельности учащихся на уроке, начиная от определения темы урока и цели, заканчивая формулировкой выводов и подведения итогов.

Библиографический список

1. Вахтеров В.П. Избранные педагогические сочинения. / В.П.Вахтеров. – М.: Педагогика, 1987.
2. Галкина Е.А. Актуализация учебных программ ВПО в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога / Е.А.Галкина, А.В.Марина, О.Б.Макарова // Вестник НГПУ. – 2015.–№3. –С.22-33.
3. Запрудский Н.И. Технология исследовательской деятельности учащихся: сущность и практическая реализация ./ Н.И.Запрудский // Физика: проблемы преподавания. –2009. – №4. – С.51-57.
4. Концепция и содержание профессионального стандарта педагога [Электронный ресурс]. URL: http://минобрнауки.рф (дата обращения: 27.11.2015)
5. Марина А.В. Продуктивный характер современных инновационных технологий школьного биологического образования / А.В.Марина, С.Н.Трифонова, Т.В.Новаева // Приволжский научный вестник. – 2014. – №8-2 (36). – С. 19-23.
6. Марина А.В. Технологии продуктивного образования как инновационные технологии школьного биологического образования в условиях перехода на новые стандарты общего образования //Актуальные проблемы биологии и методики ее преподавания в школе и вузе: Материалы I международной научно-практической заочной конференции, посвященной 80-летию Омского государственного педагогического университета (Омск, 30 октября- 1 ноября 2012 года). – Омск: Полиграф. центр КАН, 2012. – С. 128-134

Naydina N.V. (Arzamas)

THE ORGANIZATION OF A LESSON-STUDY(RESEARCH LESSON) THROUGH THE CONTEXT OF PRODUCTIVE (EFFICIENT) EDUCATION TECHNOLOGY IN THE FSES (LEARNING STANDARDS) IMPLEMENTATION'S CONDITIONS

Abstract. *The article studies methodological aspects of a chemistry research lesson from the standpoint of the productive education technology. It shows the elaboration of the «Corrosion of metals» chemistry lesson technological routing for the 9th form.*

Keywords: *research lesson, pupils' independence (self-working), technological routing of a lesson.*

Петрунин О.В. (Москва)

ЛИРИЧЕСКОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ В СИСТЕМЕ ЛИТЕРАТУРНОГО И ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Статья посвящена совершенствованию литературного чтения младшими школьниками стихотворных текстов вусловиях внедрения ФГОС начального общего образования, в связи с чем рассматриваются методические основы организации литературного чтения стихотворений и путиих реализации в практике современного начального литературного образования.

Ключевые слова: *начальное образование; литературное чтение; стихотворные тексты.*

Важным элементом школьного курса литературного чтенияявляется наблюдение над поэтической формой художественной речи. Применяя специальноеобучение, можно научить младшего школьника анализировать и выразительно читать стихотворные тексты и эмоциональность ребенка создает предпосылки для этого.В отечественной методике выработана последовательность литературного чтения художественного произведения на уроке [4, 148], определены основные особенности каждого из этапов читательского взаимодействия со лирическим произведением. Так, на ступени первичного синтеза, в связи с необходимостью цельного восприятия стихотворного произведения учащимися, следует его прочитать подготовленным чтецом (чаще в этой роли выступает учитель) полностью, что обусловлено важностью выразительного чтения для усиления эмоционального влияния текста на слушателя.Анализ произведения следует проводить по логически законченным частям. Данный этап предполагает такие приемы, как выборочное чтение, лексическая работа, словесное иллюстрирование, составление «партитуры» стихотворного текста и многие другие. На этапе вторичного синтеза происходит обобщение читательских наблюдений (в частности над стихотворной формой), нередко текст перечитывается, предлагается творческое задание. К сожалению, в повседневной практике на урокахлитературногочтения очень мало внимания уделяется самой подготовке младших школьников к творческой, исследовательской деятельности на основе прочитанных стихотворных произведений.

В основе современного образовательного стандарта начального общего образования лежит системно-деятельностный подход[6, 3], позволяющий педагогу при работе со стихотворными произведениями уделить особенное внимание формированию универсальных учебных действий, связанныхсразвитием нравственного мирамладшего школьника, приобщению к духовному наследию народа, развивать опыт эстетического восприятия, активизировать творческую активность; выразительное чтениеиграет в таком контексте значимую роль в совершенствовании устной речи в целом.

Однако, как показывают наблюдения, далеко не все современные учебники литературного чтения демонстрируют в работе со стихотворными произведениями единство предметных, метапредметных и личностных результатов учебной деятельности младших школьников. Так, например, работа над поэтическими текстамипо учебнику «Литературное чтение» (Р.Н.Бунеев, Е.В.Бунеева)проводится, на наш взгляд, не в том объеме, который мог бы соответствовать специфике стихотворного текста, широким задачам литературного образования учащихся и возрастным особенностям младших школьников. Нередко задания предполагают работу над содержанием текста без анализа его стихотворной формы (Ф.Тютчев «Неохотно и несмело…» [3, 174]), даются задания отстраненные, теряющие связь между самими текстом и предполагаемым образовательным результатом [2, 19]; [2,107].Также,следует обратить внимание на использование сложных для восприятия детьми стихотворений (К.Бальмонт «Капля» [2, 19]; М. Цветаева «В субботу» [1, 98]) и на отсутствие произведений таких известных отечественных классиков, как А.С. Пушкин, С.А. Есенин, И.А. Бунин и др.

В четвертых классах, которые обучаются по вышеуказанной программе, был проведен констатирующий эксперимент, в результате которого выяснилось, что опыт анализа художественных произведений поэтической формы речи у детей невелик (менее 50% учащихся смогли найти и выделить рифму, 53% смогли определить строфы), а это тормозит процесс их литературного образования, т.е. не позволяет воспринимать и осмысливать стихотворные произведения в той полноте, которая доступна ученикам 4 класса.Для развития опыта литературного чтения младшими школьниками стихотворных произведений мы предлагаем строить работу на уроке с учетом следующих взаимосвязанные направлений:

1) работа над восприятием смысла (содержания) стихотворного произведения (работа над образом лирического героя, определение темы и идеи) должна основываться на анализехудожественной формы стихотворения, предполагающем работу надего поэтическим языком, лексикой, синтаксическими конструкциями,видами рифм, особенностями строфы и способами рифмовки;

2) система литературного образования младших школьников должна включать анализ как литературных, так и фольклорных стихотворных произведений (так, например, взаимосвязь работы над народными колыбельными песнями и их литературными стилизациями подчеркнута А.Ю.Никитченковым [5, 41]);

3) предметные задачи работы со стихотворным произведением должны быть четко соотнесены с метапредметными и личностными, а предметные результаты должны стать прочной основой творческой, исследовательской, проектной деятельности младших школьников.

Таким образом, очевиднанеобходимость совершенствования работы над стихотворными текстами на уроках литературного чтения в условиях реализации ФГОС начального общего образования. Формированиеу младших школьников читательской зрелостирассматривается на настоящий момент не только как предметный, но и метапредметный, личностный результат образовательного процесса. Тем не менее, сформирован он может быть на прочной предметной основе, позволяющей младшим на доступном возрастном уровне уяснить специфику стихотворной формы художественной речи. На каждом уроке, посвященном работе с поэтическими текстами, педагог должен привлекать внимание учащихся к спецификехудожественной формы произведения, что становится важным условием обогащения личного читательского, творческого, духовно-нравственного опыта младшего школьника.

Библиографический список

1. Бунеев Р.Н. Литературное чтение. 2 кл. : Маленькая дверь в большой мир. 2 кл. : Учебник по литературному чтению для четырехлетней начальной школы: в 2-х частях / Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева. - М. : Баласс, 2011. - Ч. 2. - 160 с.

2. Бунеев Р.Н. Литературное чтение. 3 кл. : В одном счастливом детстве: Учебник по литературному чтению для четырехлетней начальной школы: в 2-х частях / Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева. - 3-е изд., перераб. .- М. : Баласс, 2012. - Ч. 1. - 208 с.

3. Бунеев Р.Н. Литературное чтение. 4 кл. : В океане света: Учебник для четырехлетней начальной школы: В 2-х частях / Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева.- М. : Баласс, 2012. - Ч. 2.- 224 с.

4. Львов М.Р.и др. Методика преподавания русского языка в начальных классах. / М.Р. Львов, В.Г.Горецкий, О.В.Сосновская - М.: Академия, 2012. с.148

5. Никитченков А.Ю. Особенности литературного чтения колыбельных песен. / А.Ю. Никитченков // Начальная школа. -2012. -№4. С.41

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. - М.: Просвещение, 2011, с.3

Petrunin O.V. (Moscow)

LYRICAL TEXTS IN SYSTEM OF LITERARY, SPIRITUAL AND MORAL DEVELOPMENT OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Abstract. *Subject of the article is improvement of literary reading of poetic texts by junior schoolchildren under the conditions of implementing FGOS (Federal State Education Standards) of primary general education, by virtue whereof the methodological principles of literary reading of poetry and the ways of realization them in practice in the sphere of modern primary literary education are considered.*

Keywords: *primary education; literature reading; poetic texts.*

Ростунов А.А. (Арзамас)
Харитонова С.С. (Арзамас)

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ВЛИЯНИЯ ЗАГРЯЗНИТЕЛЕЙ НА СОСТОЯНИЕ ЛИСТЬЕВ ДРЕВЕСНЫХ РАСТЕНИЙ

В условиях перехода образовательной системы на деятельностную парадигму становится актуальной организация самостоятельной работы обучающихся, особенно основанной на их научных исследованиях. В статье рассмотрены некоторые методики изучения влияния загрязняющих веществ на такие показатели листьев древесных растений как рост, флуктуирующая асимметрия, оводненность, зольность, некротизация, пигментный состав. Их увеличение, а в других случаях снижение являются индикаторами отрицательного влияния загрязнителей на жизненное состояние листьев древесных растений. Даны рекомендации по возможному использованию рассмотренных методик в практике организации самостоятельной, как учебной, так и научной работы обучающихся.

Ключевые слова: *самостоятельная работа обучающихся, деятельностный подход, физиолого-экологические показатели листьев, клен американский, береза повислая, загрязнение среды*

Новые образовательные стандарты подразумевают использование деятельностного подхода в обучении. Деятельностные способности обучающихся формируются лишь тогда, когда они не пассивно усваивают новые знания, а включены в самостоятельную учебно-познавательную деятельность. В свете новой образовательной парадигмы это утверждение становится применимо ко всем ступеням образования.

Под самостоятельной работой понимается планируемая работа обучающихся, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия [8].

Естественнонаучные дисциплины, предусматривающие не только теоретические исследования, но и полевые наблюдения и эксперименты обладают широкими возможностями для реализации деятельностного подхода к обучению при организации самостоятельной работы обучающихся.

Целью было рассмотрение приемов организации самостоятельной работы обучающихся на примере некоторых методик определения влияния загрязнителей на жизненное состояние листьев древесных растений.

По мнению большинства исследователей, биоиндикационные методы в некоторых случаях имеют преимущество перед инструментальными по ряду причин. Во-первых, измерение физических и химических параметров загрязненности природной среды более трудоемко по сравнению с методами биологического мониторинга, и чаще всего требует наличия специального оборудования. Во-вторых, в окружающей среде присутствуют не один, а несколько токсических компонентов, которые в комплексе воздействуют на живые организмы сильнее, чем каждый компонент в отдельности [6]. В большинстве же исследований биоэкологический, и в частности физиологического характера, возможны только экспериментально-инструментальные методы, которые делают возможным точное и качественное определение целого ряда загрязняющих природу веществ. На наш взгляд, применение методов оценки состояния окружающей среды по состоянию живых организмов и показателям экспериментальных исследований, а также сам процесс изучения влияния загрязняющих веществ на физиологические показатели организмов, являются доступными и, помимо развития необходимых умений и владений, способствуют формированию у обучающихся более полного представления о взаимосвязи организмов с качеством окружающей среды.

С позиции доступности обучающимся объектов для таких исследований более приемлемыми являются наземные организмы, которые ведут прикрепленный образ жизни. Среди них наиболее удобно изучать древесные растения.

Нарушения физиологических процессов растительного организма в городской среде зависит от целого комплекса факторов, и в первую очередь, проникающих в клетки фитотоксинов. При этом критериями эколого-физиологического состояния древесных растений при загрязнении природной среды могут служить: рост, степень некротических повреждений, оводненность и зольность листьев, а также отзывчивый на внешние факторы фотосинтетический аппарат, ассимиляционные функции

которого по поглощению и усвоению CO_2, в свою очередь, определяют степень напряженности целого ряда других физиологических процессов в растении [3; 4; 9].

Для проведения учебно-исследовательской работы по оценке влияния загрязнения на эколого-физиологические показатели листьев древесных растений целесообразно выбирать, как минимум, два участка исследований:

1-ый – участок условного контроля (с наименьшим возможным антропогенным загрязнением),

2-ой – анализируемый участок, подверженный сильному антропогенному воздействию и загрязнению.

При выполнении такой работы в форме группового проекта количество исследуемых участков желательно увеличивать, что и было сделано в нашей работе.

При статистической обработке результатов и формулировке выводов обязательно сравнение результатов, полученных на анализируемых участках с условным контролем. Здесь также следует уделить отдельное внимание описанию возможных причин и последствий полученных результатов.

В качестве объектов для применяемых нами методик были выбраны листья широко распространенных в городских насаждениях видов деревьев – клена американского и березы повислой с трех различных по степени загрязнения участков: район дер. Лидовка в 2 км от железной дороги (чистая зона – условный контроль), ул. К.Маркса (среднее загрязнение), железнодорожной станции Арзамас II (сильное загрязнение) г. Арзамаса.

Сбор листьев для исследований лучше проводить в августе, когда листовая пластинка уже сформирована и аккумулировала в течение вегетационного сезона определенное количество поллютантов. Собираются листья срединной формации с нижней трети кроны южной экспозиции, причем для достаточной выборки и дальнейшей интерпретации результатов берут по 100 листьев с каждого вида растения на каждом участке.

Некрозы, т.е отмирание ограниченных участков ткани, являются яркими симптомами повреждений листа, а также индикаторами нарушений в растительном организме, а соответственно и в самой среде обитания [1].

Наличие или отсутствие некротических повреждений тканей листьев определяли в процентах от общего числа листьев для каждого вида растения.

Показано, что при усилении загрязненности территории число листьев, имеющих некротические повреждения у всех изучаемых растений увеличивается. Однако, при этом степень некротизации листовых пластинок у клена американского на изучаемых участках (ул. К.Маркса и станция Арзамас II) ниже, чем у березы, что связано с более высокой устойчивостью клена американского к условиям загрязненной городской среды.

О поглощающей способности листьями загрязняющих веществ свидетельствует увеличение накопления в них зольных элементов, что также позволяет применять этот показатель для оценки загрязнения среды.

Собранный материал измельчают, растирают в ступке, помещают в предварительно прокаленный и взвешенный тигель. Навеска должна составлять 0,5 – 1 г. Проводят озоление в муфельной печи при t 600 – 800 ºС и проверяют полноту сгорания растительного материала. Затем полностью охлаждают тигли, взвешивают и находят процентное содержание золы в исследуемом материале.

Показано, что при увеличении загрязненности исследуемой зоны, количество золы в листьях и березы, и клена американского увеличивается, причем у последнего в большей степени, что может быть связно с более высокой устойчивостью клена американского, связывающего в своих тканях большее количество поллютантов.

Стрессовые воздействия на растения вызывают изменения гомеостаза развития, которые могут быть оценены по нарушению морфологических процессов [7]. Такие нарушения можно отследить, используя метод изучения флуктуирующей асимметрии (ФА) листовой пластинки. Модельным объектом для изучения флуктуирующей асимметрии является береза повислая. Сбор листьев по данной методике проводится только с укороченных побегов прошлого года в доступной части кроны. На каждом участки собирают по 10 листьев с 10 деревьев, после чего у каждого листа при помощи штанген-циркуля и линейки производится по 5 промеров с левой и правой стороны листовой пластинки. Результаты измерений заносятся в рабочую таблицу, а затем обсчитываются по формуле свертки функций [5]:

$$FA_i = 1 - \frac{2\sum L_y x R_y}{\sum (L_y^2 + R_y^2)},$$

В результате измерения выявили, что ФА при усилении загрязнения увеличивалась у обоих видов изучаемых растений с большим проявлением данного показателя у листьев березы.

Для нормального функционирования растений их клетки должны быть в достаточной мере обеспечены водой [3]. Дефицит воды вызывает дисфункцию фотосинтетического аппарата, нарушая при этом и другие физиологические процессы, что приводит к снижению скорости роста органов и тканей растений [4].

Рядом авторов показано, что высокая наполняемость клеток водой влияет на устойчивость растений к неблагоприятным воздействиям внешних факторов среды. Поэтому этот показатель может являться критерием степени устойчивости растений [9]. У неустойчивых же видов в условиях загрязненности усиливается проницаемость клеточных мембран, что вызывает быструю потерю клетками воды [4].

Процентное содержание воды в листьях по отношению к их общей массе определяют путем высушивания материала в сушильном шкафу до абсолютно сухого состояния при t 100 – 105 ºС с последующим взвешиванием.

Определение воды в листьях древесных растений выявило, что при увеличении загрязненности зон исследования ее количество, по сравнению с контролем, снижается соответственно увеличению уровня загрязнения. В большей степени это проявляется у листьев березы.

Индикатором функционального состояния растительного организма является фотосинтетическая деятельность листьев, одним из основных компонентов которой является пигментный комплекс, поскольку загрязняющие вещества, оказывая действие на структуру хлоропластов, ингибируют фотосинтез [2; 3].

Концентрацию хлорофиллов «а» и «б», а также каротиноидов определяют в 80% ацетоновой вытяжке на спектрофотометре и рассчитывают по специальным формулам:

$C_{а+б}$ (мг/л) = 8,02 * $Д_{663}$ – 20,22 * $Д_{645}$,

где: С – концентрация хлорофилла

Д – оптическая плотность при дл волны 663 и 645 нм.

$C_{кар}$ (мг/л) = 4,695 * $Д_{440,5}$ – 0,268 ($C_{а+б}$ мг/л).

Содержание пигментов, выраженное в мг/г сырой массы рассчитывают по формуле:

A = C * V / P * 1000,

где: С – концентрация хлорофилла,

V – объем вытяжки в мл

Р – навеска растительного материала в г.

В наших исследованиях было определено, что усиление степени загрязненности исследуемых участков ведет к весьма заметным нарушениям в пигментной системе листьев обоих видов растений. Установлено снижение, по сравнению с контролем, хлорофиллов а, б и каротиноидов. При этом степень падения концентрации желтых пигментов заметно меньше, чем обоих видов хлорофиллов. Это свидетельствует о том, что относительная доля каротиноидов в фотосинтетическом аппарате на загрязненных участках, по сравнению с контролем, значительно увеличивается и особенно у клена американского. Вместе с тем, повышенная доля каротиноидов в фотосинтетической системе свидетельствует об усилении защитной роли данного пигмента в условиях сильного загрязнения среды. В этой связи можно полагать, что по этому показателю клен американский, по сравнению с березой, является видом более устойчивым к загрязнению территории.

Интегрирующим показателем напряженности физиологических процессов является рост листьев.

Площадь листьев определяли с использованием торсионных весов. Взвешивали квадрат миллиметровой бумаги известной площади. Накладывали на квадрат исследуемый лист, обводили карандашом листовую пластинку, вырезали и полученную бумажную фигуру взвешивали. Площадь листа вычисляли по пропорции а/в = с/х, где а – масса квадрата, в – масса бумажной фигуры, с – площадь квадрата, х – площадь листа.

Исследования выявили, что площадь листьев обоих видов растений на загрязненных территориях гораздо меньше, чем в контроле. При этом степень сокращения листовой пластинки зависит и от места произрастания, и от вида растения. Как и следовало ожидать, наименьшими

размерами отличаются листья наиболее загрязненного района – станции Арзамас II, на ул. К.Маркса угнетающее влияние вредных веществ на сокращение площади листа проявляется значительно меньше. Анализ видовых особенностей показал, что в меньшей степени от загрязнения страдают листья клена американского.

Таким образом, увеличение степени некротизации листьев, повышение общей зольности, листьев и показателя ФА, и наоборот, снижение оводненности, количества фотосинтетических пигментов и ростовых показателей являются индикаторами отрицательного влияния загрязнителей на жизненное состояние листьев древесных растений, и которые могут быть использованы при организации самостоятельной работы обучающихся, как в индивидуальной, так и в групповой форме.

Из изученных растений для проведения учебно-исследовательской работы можно в большей степени рекомендовать березу повислую, поскольку показано, что этот вид более чутко реагирует на загрязнение среды обитания, нежели клен американский.

Примененные нами методики относительно просты и могут быть использованы в научных изысканиях не только студентов, но и учащихся старших, средних, а в некоторых случаях и младших классов, а также при организации самостоятельной работы при изучении дисциплин естественнонаучного цикла, при организации спецкурсов экологической направленности и экологического воспитания молодежи.

Библиографический список

1. Биоиндикация загрязнений наземных экосистем / Под ред. Р. Шуберта – М.: Мир, 1988. – 350 с.
2. Бухарина И.Л. Анализ содержания фотосинтетических пигментов в листьях древесных растений в условиях городской среды (на примере г. Набережные Челны) / И.Л. Бухарина, П.А. Кузьмин, И.И. Гибадулина // Вестник Удмуртского университета. Вып. 1, 2013. – С. 20 – 25.
3. Бухарина И.Л. Биоэкологические особенности травянистых и древесных растений в городских насаждениях / И.Л. Бухарина, А.А. Двоеглазова – Ижевск: «Удмуртский университет», 2010 – 184 с.
4. Волжанина Е.М. Оценка устойчивости интродуцированных видов сосен по показателям водоудерживающей способности хвои / Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – № 8. выпуск 2. – 2004. – С.94 – 99.
5. Гелашвили, Д.Б. Структурные и биоиндикационные аспекты флуктуирующей асимметрии билатерально симметричных организмов / Д.Б. Гелашвили, Е.В. Чупрунов, Д.И. Иудин. // Общая биология – 2004. - Т.65. № 5. - с. 433-441.
6. Криволуцкий, Д.А. Биоиндикация состояния окружающей среды Москвы и Подмосковья / Д.А. Криволуцкий. – М.: Наука, 1982. – 188 с.
7. Маракаев О.А. Техногенный стресс и его влияние на лиственные древесные растения (на примере парков г. Ярославля) / Маракаев О.А., Н.С. Смирнова, Н.В. Загоскина // Экология, 2006. №6. – С. 410 – 414.
8. Организация самостоятельной работы студентов. Методические рекомендации для преподавателей / составитель Гончарова Ю.А. – Воронеж, 2007 – 27 с.
9. Половникова М.Г. Изменения показателей водного режима газонных трав в условиях городской среды /М.Г. Половникова, О.Л. Воскресенская // Особь и популяция – стратегии жизни: Сб. материалов IX Всероссийского популяционного семинара. (Уфа, 2 – 6 октября 2006 г.), Ч.1. – Уфа: Изд. Дом ООО «Вили Окслер», 2006. – С. 398 – 402.

Rostunov A.A. (Arzamas)
Kharitonova S.S. (Arzamas)

METHODOLOGY OF ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS ON STUDYING THE INFLUENCE OF POLLUTANTS ON THE CONDITION OF THE LEAVES OF WOODY PLANTS

Abstract. *In the conditions of transition of educational system to activity-based paradigm becomes relevant to the organization of independent work of students, especially based on their research. In article some methods of studying of influence of polluting substances on such indicators leaves of woody plants such as growth, fluctuating asymmetry, water content of grain, ash content, necrotization pigment composition. Their increase, as in other cases of reduction are indicators of the negative impact of pollutants on the vital*

state of the leaves of woody plants. Recommendations on the possible use of the considered methods in the practice of independent work, both educational and scientific work of students.

Keywords: *independent work of students, activity-based approach, physiological and environmental performance leaves, ash-leaved maple, silver birch, pollution.*

Савченко В.В. (Красноярск)

ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС «ГЕНЕТИКА ЧЕЛОВЕКА» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ БИОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ ПРИ ПОДГОТОВКИ К ЕГЭ ПО БИОЛОГИИ

В настоящее время одной из распространенных проблем при подготовки учащихся к ЕГЭ по разделу «Генетика человека» является нехватка базовых знаний у выпускников. В связи с этим, главной задачей учителя является создание благоприятных условий для углубления данной темы. На помощь ему приходит создание авторских программ элективных курсов.

Ключевые слова: *элективный курс, генетика человека, подготовка к ЕГЭ, профильное обучение, образовательный процесс, форма расширения знаний.*

Важнейшим показателем качества образования является объективная оценка учебных достижений учащихся. Единый Государственный Экзамен по биологии - одна из форм итогового контроля знаний. Генетика традиционно считается одним из самых сложных разделов, опыт показывает, что именно ее абитуриенты знают хуже всего. Причина тому – упрощенное изложение этой науки в школьных учебниках, а так же неспособность учащихся самостоятельно выбирать сведения по генетике из прочих разделов школьного курса, большое количество сложных и непривычных терминов. Элективные курсы, входящие в ученический компонент образовательного процесса учащихся, решают эти проблемы.

Элективные курсы – курсы, входящие в состав профиля, способствующие углублению индивидуализации профильного обучения. Работа элективных курсов призвана удовлетворить образовательный запрос (интересы, склонности) ученика (его семьи). В информационном письме Минобразования РФ от 13 ноября 2003 г. №14-51-277/13 говорится о том, что «они по существу и являются важнейшим средством построения индивидуальных образовательных программ, так как в наибольшей степени связаны с выбором каждым школьником содержания образования в зависимости от его интересов, способностей, последующих жизненных планов» [1].

В соответствии с одобренной Министерством образованием России "Концепцией профильного обучения на старшей ступени общего образования", элективные курсы, призваны стать важнейшей формой расширения знаний по предметам, частью системы подготовки к ЕГЭ [2].

Предлагаемый элективный курс «Генетика человека» носит обучающий, развивающий и социальный характер, способствует целенаправленной подготовке к ЕГЭ, кроме того позволяет ориентироваться на выбор будущей профессии врача, генетика, биолога, эколога, а так же предназначен для учащихся профильного химико-биологического 10-11 классов. Данный элективный курс предоставляет учащимся сведения о механизмах передачи наследственных признаков человека, о причинах и факторах, влияющих на наследственность, о методах изучения генетики человека, о наследственных заболеваниях и возможном предотвращении их появления.

Общий объем занятий 18 часов. Цель данного курса: расширение и углубление знаний о генетике человека, методах её изучения, нормы и патологии наследственности и изменчивости. Перед данным элективным курсом ставим следующие задачи: раскрыть перед учащимися механизмы изменчивости и наследственности признаков человека; помочь учащимся овладеть современными достижениями в области генетики и биологии; познакомить с наследственными заболеваниями человека, их причинами и профилактикой; обучить алгоритмам решения генетических задач; овладение учащимися навыками работы с научной и справочной литературой в области биологии.

Методы работы: лекции, практические работы по решению задач.

Учитель может выступать в роли инструктора, организатора, а так же в роли консультанта.

Предполагаемые результаты элективного курса:

Учащиеся могут:

1.Овладеть терминологией, знать основные понятия в области генетики человека и общей биологии;

2.Научиться охарактеризовать механизмы наследственности и изменчивости человека;

3.Приобрести дополнительные знания в области современной генетики;

4.Научиться решать задачи по генетике разной степени сложности.

В ходе педагогического эксперимента нами был разработан учебно-тематический план элективного курса «Генетика человека».

Таблица. 1

Название разделов и тем	**Всего часов**	**Теория**	**Практика**
1 раздел. Введение. Тема № 1. Предмет «Генетика». История развития генетики. Основные понятия.	**1**	**1**	**-**
2 раздел. Молекулярные основы наследственности. Тема № 2. Упаковка генетического материала. Строение генов и хромосом. Кариотип человека.	**1**	1	-
3 раздел. Способы наследования признаков. Тема № 4. Независимое наследование генов. Тема № 5 .Полное и неполное доминирование. Летальные мутации. Тема № 6.Множественные аллели. Кодоминирование. Наследование групп крови. Тема №7. Кроссинговер - причина появления новых генотипов. Тема № 8. Комплементарность, эпистаз, полимерия, плейотропия. Тема №9.Решение задач по разным типам наследования признаков.	**6**	**1,5** - - 0,5 - 1 -	**4,5** 1 1 0,5 1 - 1
4 раздел. Генетика пола. Нарушение определения пола. Тема № 10.Хромосомный механизм определения пола. Тератогены и тератогенез. Тема № 11. Наследование болезней, сцепленных с полом. Тестикулярная феминизация. Андрогенитальный синдром. Тема № 12.Решение задач по генетике пола.	**3**	**1,5** 1 0,5 -	**1,5** - 0,5 1
5 раздел. Наследственная изменчивость. Тема № 13. Виды наследственной изменчивости человека. Мутации, типы мутаций. Мутации у человека. Тема № 14 .Мутации, типы мутаций. Причины геномных мутаций .	**2**	**1,5** 1 0,5	**0,5** - 0,5
6 раздел. Методы исследования генетики человека. Тема №15. Генеалогический метод. Цитогенетический метод. Близнецовый метод. Закон и уравнение Харди-Вайнберга.	**1**	**0,5** 0,5	**0,5** 0,5
7 раздел. Современная генетика Тема №16. Современная биотехнология. Генная и клеточная инженерия.	**1**	**1** 1	**0** **-**
8 раздел. Антропогенное воздействие на наследственность и роль здорового образа жизни. Тема № 17. Семинар: «Деятельность человека и генофонд популяции».	**1**	**1** 1	**1** -

Всего:	**17 + 1 резерв**	**9,5**	**8,5**

Элективный курс «Генетика человека» предполагает применение индивидуальных, групповых и массовых форм работ. Индивидуальная – выполнение отдельных опытов и решение генетических задач разного уровня; сбор информации; создание учебных проектов в информационной среде Power Point; составление отчетов; работа над рефератом. Групповые – работа в микрогруппах (2-3 человека); оформление информационных стендов. Массовые – проведение научно-практической конференции защитой своих творческих проектов и рефератов по темам курса.

Таким образом, внедрение подобных элективных курсов в практику школьного образования позволит осуществить плавный переход к новым формам организации занятий, заявляемым в ФГОС, и позволит укрепить базис универсальных учебных действий учащихся (таких как поиск и обработка информации, осуществление парной и групповой коммуникации, обобщение и систематизация учебной информации и т.д.), а так же поможет учащимся углубить свои знания по разделу «Генетика человека» и показать высокие показатели на ЕГЭ.

Библиографический список

1. Егорова А. М. Профильное обучение и элективные курсы в средней школе [Текст] / А. М. Егорова // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — С. 173-179.

2. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования (приложение к приказу Минобразования РФ от 18.07.2002 Москва N 2783). - 2002. - 20 сентября. http://www.eidos.ru/journal/2002/0920.htm. - В надзаг: Центр дистанционного образования "Эйдос", e-mail: list@eidos.ru.

Savchenko V.V. (Krasnoyarsk)

ELECTIVE COURSE "HUMAN GENETICS" AS MEANS OF FORMATION OF BIOLOGICAL KNOWLEDGE IN PREPARATION FOR THE EXAM IN BIOLOGY

Abstract. *Currently, one of the common problems in preparing students for the exam under the heading "Human Genetics" is the lack of basic knowledge of the graduates. Therefore, the main task of the teacher is to create favorable conditions for deepening the topic. To help him come authoring programs of elective courses.*

Keywords: *elective course, human genetics, the preparation for the exam, specialized education, the educational process, the shape of the expansion of knowledge.*

Смирнов А.В. (Москва)

КОМПЬЮТЕРНЫЕ МОДЕЛИ В ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ

В статье рассматриваются дидактические возможности примения компьютерных моделей физических объектов, процессов и явлений на учебных занятиях.

Ключевые слова: *компюьтерная модель, методика обучения физике.*

Под физическими компьютерными моделями понимают компьютерные программы, имитирующие физические процессы и явления. Компьютерные модели позволяют получать в динамике наглядные запоминающиеся иллюстрации физических экспериментов, воспроизводить их тонкие детали, которые могут ускользать при наблюдении натурных (реальных) экспериментов. Компьютерные модели позволяют выводить на экран графики временной зависимости величин, описывающих эксперименты, причём графическое описание может выводится одновременно с виртуальным отображением самих экспериментов, что придаёт особую наглядность и облегчает понимание общих закономерностей изучаемых физических процессов. Компьютерные модели предоставляют уникальную, трудно реализуемую в натурном физическом эксперименте, возможность поэтапной визуализации физических процессов, постепенно переходя от упрощённой теоретической модели к рассмотрению более сложных дополнительных факторов, постепенно приближающих эту модель к реальному явлению. Учебные компьютерные модели организованы таким образом, чтобы при необходимости имелась возможность дополнять визуальные изображения

звуком. Звук используется в тех случаях, когда аудио восприятие материала необходимо для полного понимания моделируемых физических процессов. Современные программные средства позволяют создать зрелищные учебные физические компьютерные модели и даже учебно-игровые (обучающие в игре).

Первый вариант, при котором могут быть использованы компьютерные модели при обучении физике - предварительное получение учащимися некоторых умений без применения реальных физических объектов. Иногда физические эксперименты проводятся с приборами, требующими достаточного навыка работы с ними. Например, работа с сложной физической аппаратурой требует определенных умений. В этих случаях весьма полезным может быть предварительное получение учащимися некоторых умений и навыков без реальных приборов. При этом можно провести необходимые расчеты, выбрать требуемые режимы работы установок и т.п. Одновременно компьютерная модель, анализируя работу учащихся, предоставляет им некоторые дополнительные возможности для контроля своей деятельности, например графическое представление хода эксперимента или табличные отображения промежуточных результатов.

В другом варианте компьютерная модель может быть использована как средство визуализации результатов натурного эксперимента, т.е. дает возможность представить в наглядной динамичной компьютерной форме полученные физические зависимости. Работа с такой моделью интересна и учит школьников анализу и оцениванию полученных результатов, рассмотрению компьютерной модели, имитирующей физическое явление, как части целого комплекса тесно взаимосвязанных натурных и модельных экспериментов.

Другим вариантом применения компьютерных моделей является предварительное моделирование сложных натурных экспериментов. Цель таких компьютерных исследований оптимизация параметров будущей учебной экспериментальной установки, выбор режимов ее работы, предварительная оценка ожидаемых результатов.

Наиболее ценным с методической точки зрения является вариант применения компьютерных моделей для изучения таких физических явлений, которые невозможно показать в школьном кабинете физики либо из-за отсутствия физических приборов, либо из-за того, что они требуют особых условий экспериментирования, либо по другим причинам. К таким физическим явлениям относятся, прежде всего, вопросы квантовой физики: опыты Резерфорда, рентгеновское излучение, цепные реакции, принципы работы ядерного реактора, регистрация элементарных частиц, принципы работы ускорителей, фотоэффект и т.п.

Еще один вариант применения компьютерных моделей - моделирование статистических закономерностей, движения броуновских частиц, распределения частиц по скоростям, распределения электрических зарядов в электростатическом поле, распределения силовых линий гравитационных и электромагнитных полей и т.п.

Широкие возможности для применения компьютерных моделей открываются при изучении закономерностей механического движения тел в гравитационных полях, движения заряженных частиц в электростатических и магнитных полях, при изучении явлений волновой и геометрической оптики.

Простейшие варианты компьютерных моделей содержат лишь готовые схемы, при исполнении которых пользователь (учитель или ученик) имеет возможность лишь произвольно задавать начальные условия и управлять параметрами модели в ходе численного эксперимента. В этих моделях «первого поколения» ставились задачи: способствовать осмыслению обучаемыми основных физических законов, их логических и причинно-следственных связей; помочь уяснить взаимосвязь различных физических характеристик, установить соответствие между натурным поведением объекта, аналитическими зависимостями и их графическим отображением.

«Второе поколение» компьютерных моделей имеет своим главным отличием от «первого» то, что пользователю предоставляется среда с возможностями свободных манипуляций математическими моделями физических объектов, процессов и явлений. Пользователь может обращаться с моделями элементарных физических объектов как с конструкторским материалом, создавая модели сложных систем, конструировать новые схемы из готовых имиджей (моделей типовых объектов) и даже модифицировать сами имиджи. При этом происходит выход за рамки обучения собственно физике. Устанавливая информационные связи между элементами, уясняя принципы их взаимодействия, наблюдая за реакцией системы на внешние влияния, отрабатывая методику управления комплексными системами, пользователь сочетает изучение физики с изучением информатики. Притом, что важно, информатика приобретает в глазах обучаемых действительно прикладной характер.

На этом качественно новом уровне процесса обучения возможным становится приобретение и развитие у обучаемых навыков манипуляций с готовыми математическими моделями физических объектов, компиляции сложных систем и устройств, т.е. проведения конструкторских работ, а также модернизации компьютерных моделей, их обобщения для новых условий, т.е. проведения учебно-исследовательских работ.

Таким образом, пользователю предоставляется возможность на основе определенного набора базовых библиотек моделей-имиджей (при возможности их неограниченного пополнения) для различных областей физики, проводить на принципах математического моделирования не только демонстрационную, но и учебно-исследовательскую и конструкторскую работу, позволяющую организовывать создание, тестирование и доводку новых физико-технических систем – механизмов, приборов и других устройств.

В настоящее время, на образовательном рынке России имеется большое количество компьютерных учебных пособий, ориентированных на применение компьютерных моделей в обучении элементарной физике. Но наибольшее распространение и популярность получили, лишь два, «Открытая физика» и «Живая физика».

В каких же случаях следует использовать компьютерные модели на уроках физики? Прежде всего, необходимо осознавать, что применение средств новых информационных технологий в образовании оправдано только в тех случаях, в которых возникает существенное преимущество по сравнению с традиционными формами обучения. Применение компьютерных моделей не должно рассматриваться в качестве попытки подменить реальные физические эксперименты, так как число изучаемых в школе физических явлений, не охваченных реальными демонстрациями, даже при хорошем оснащении кабинета физики, очень велико.

Что же делать чтобы урок был не только интересен по форме но и дал хороший педагогический результат? Учителю необходимо заранее подготовить план работы для учащихся с выбранной для изучения компьютерной моделью, сформулировать задачи, согласованные с возможностями модели, а также желательно предупредить учащихся, что им будет необходимо ответить на вопросы или написать небольшой отчёт о проделанной работе.

Какие виды учебной деятельности можно предложить учащимся при работе с компьютерными моделями? Прежде всего это знакомство с моделью, то есть небольшая исследовательская работа - экскурс по устройству модели и её функциональным возможностям, в которую входит знакомство с основными регулировками модели. После того как компьютерная модель освоена в первом приближении, имеет смысл предложить учащимся выполнить один - два компьютерных эксперимента. Это позволит учащимся научиться управлять происходящем на экране и вникнуть в смысл модели. Далее, если модель позволяет, можно предложить учащимся легкое экспериментальное моделирование, то есть эксперименты при выполнении которых не обязательно производить вычисления.

Когда учащиеся уже достаточно хорошо овладели моделью и углубили свои знания по изучаемому явлению, имеет смысл предложить 2 - 3 средней сложности экспериментальных задания не требующих длительного моделирования. Их выполнение не должно превышать 10 минут. В противном случае работа становится мало эффективной. Моделирование, требующее более длительного времени имеет смысл предлагать в виде домашнего задания. Наиболее способным учащимся можно предложить исследовательские задания, то есть задания в ходе выполнения которых учащимся необходимо спланировать и провести ряд компьютерных экспериментов, которые бы позволили подтвердить или опровергнуть определённые закономерности. Творческие задания лучше предлагать ученикам в виде домашнего задания.

Не целесообразно предлагать для изучения на одном уроке более двух-трёх моделей. В конце урока учащиеся обязательно должны оформить небольшой отчёт (можно в виде ответов на полученные заранее вопросы) с осмыслением выполненной работы. Иногда, стоит обсудить всем классом основные трудности и обменяться мнениями о полученных результатах. Можно обсудить с учащимися следующие вопросы: Какие модели с их точки зрения самые интересные? Что они узнали нового, поработав с той или иной моделью? Какие опыты они поставили и какие получили результаты? Цель обсуждения - показать, что смоделировать осмысленный эксперимент и получить правильный результат совсем не просто и здесь есть чему поучиться.

В заключение следует отметить, что не смотря на описанные выше достоинства применения компьютерного моделирования в обучении физике, не следует забывать, что основная задача обучения в школе – подготовка учащихся к условиям не виртуальной, а реальной жизни, в которой все натурально. Следовательно, необходимо на первый план в учебном процессе по физике ставить

натурный эксперимент, а компьютерные модельные опыты служат прекрасным виртуальным дополнением и его усилением.

Библиографический список

1. Смирнов А.В. Методика применения информационных технологий в обучении физике: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 240 с.
2. Смирнов А.В., Смирнов С.А. Дидактические основы комплексного применения электронных образовательных ресурсов в обучении физике //Школа будущего - № 2 – 2012 – С. 115 – 119
3. Смирнов А.В., Смирнов С.А. Образовательная среда и средства обучения физике: Монография. – М.: Школа Будущего, 2009. – 483 с.

Smirnov A.V. (Moscow)

COMPUTER MODELS IN TEACHING PHYSICS

Abstract. *The article deals with didactic opportunity to apply computer models of physical objects, processes and phenomena in the classroom.*

Keywords: *kompyuternaya model, methodology of teaching physics.*

Смирнов С.А. (Москва)

КЛАССИФИКАЦИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПО ФИЗИКЕ И ТРЕБОВАНИЯ К НИМ

В статье рассмотрены основные требования, предъявляемые к электронным образовательным ресурсам по физике и их информационные составляющие, знание которых становятся всё более актуальными для современного преподавателя.

Ключевые слова: *ЭОР, методика обучения физике*

Электронный образовательный ресурс (ЭОР) – это информационное средство, применяемое для достижения образовательных целей, воспроизводимое и функционирующее с помощью электронного устройства.

Электронные образовательные ресурсы являются ключевой составляющей электронного обучения, его основным инструментом. Эффективность электронного обучения напрямую зависит от качества ЭОРов и их правильного подбора в соответствии с задачами учебного процесса. Современный преподаватель, с нашей точки зрения, должен владеть компетенцией педагогического проектирования электронного обучения, а также создания простейших ЭОРов для нужд учебного процесса. Используя своеобразный «банк ЭОРов», в том числе собственной разработки, преподаватель формирует электронную среду обучения. Её качество зависит в том числе от знаний преподавателя о классификации и требованиях к ЭОРам по физике.

Нами разработан вариант классификации ЭОРов по физике по функциональному назначению (функции, которые могут выполнять ЭОРы в процессе обучения физике):

- презентативные – выполняют функцию представления учебного материала обучающимся в виде системы различных видов информации (текст, графика, аудио, видео и т.д.);
- обучающие (тренажеры, игры, системы искусственного интеллекта и т.д.);
- моделирующие – представляют собой виртуальные модели физических ситуаций с регулируемыми параметрами и инструментальные программы для моделирования;
- ЭОРы для работы с компьютеризированным учебным физическим экспериментом;
- контролирующие – выполняют функцию контроля и оценки знаний, умений и навыков обучающихся;
- комплексные ЭОРы – объединяют несколько приведенных выше функций.

К комплексным ЭОРам относятся, в первую очередь, электронные курсы. Для размещения и воспроизведения электроных курсов используются системы управления обучением (LMS), такие как Moodle.

Выделим две группы требований к ЭОР по физике, представленные ниже.

Методические требования (учитываются в первую очередь при разработке педагогического сценария ЭОРа):

правильность и полнота предметного содержания;

учет индивидуальных и возрастных особенностей обучаемых;

актуализация изучаемого материала и мотивация обучаемых;

обеспечение сознательности обучения – четкое понимание целей и задач обучения;

обеспечение прочности усвоения результатов обучения;

использование возможностей мультимедиа и интерактивности;

наличие методических рекомендаций по применению в учебном процессе.

Технические требования (учитываются в первую очередь при программной реализации ЭОРа):

«гибкость применения» (возможность дополнения и редактирования содержания, адаптации под пользователя, конструирования);

удобство работы (гибкий, привычный интерфейс);

совместимость с другим программным обеспечением (кроссплатформенность, импорт/экспорт информации);

качество программного модуля (отсутствие ошибок, быстрота работы, эффективное использование технических ресурсов);

наличие описания и справочной информации (как работать с ЭОРом).

Особые требования предъявляются также и к медиакомпонентам ЭОРов по физике – их информационных составляющих. Это требования к электронному учебному тексту, графике и цветовому исполнению, аудио сопровождению, учебному видео, электронным тестам, компьютерным моделям по физике. Эти требования основаны на принципе наглядности, научности, психолого-педагогических особенностях восприятия информации, правилах дизайна и т.д.

Знание требований к ЭОРам по физике и умение осуществлять экспертную оценку становятся всё более актуальными для современного преподавателя физики.

Smirnov S.A. (Moscow)

THE CLASSIFICATION OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES ON PHYSICS AND REQUIREMENTS

Abstract. *The article describes the basic requirements for electronic educational resources for physics and informational components, knowledge of which is becoming more and more relevant to the modern teacher.*

Keywords: *ESM, methods of teaching physics*

Смирнов А.В. (Москва)

Смирнов С.А. (Москва)

ИНФОРМАЦИОННО-ИЗМЕРИТЕЛЬНЫЕ СИСТЕМЫ В ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ

В статье рассмотрены вопросы включения портативных информационно-измерительных систем в практику школьного физического эксперимента.

Ключевые слова: *школьный физический эксперимент, портативные датчики*

В настоящее время, в кабинетах физики общеобразовательных школ появилось учебное оборудование, сопряженное с современной информационной техникой (компьютерной техникой, цифровой видеотехникой, телевизионной техникой, видеомониторами, цифровыми индикаторами и т.п.). Физическая сущность работы такого оборудования основана на принципах работы информационно-измерительных систем.

Информационно-измерительныя система – это совокупоность измерительных приборов и установок, удаленных друг от друга, но связанных линией передачи информации для решения задач измерения и представления параметров физических величин.

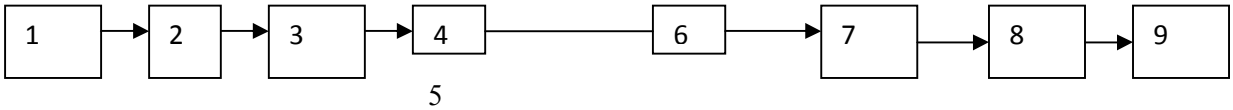


Рис. 1. Структурная блок-схема информационно-измерительной системы

1- датчик информации, 2 – преобразователь (АЦП); 3 – передающий усилитель, 4 – передающее устройство, 5 – линия связи, 6 – приемное устройство, 7 – приемный усилитель, 8 – декодер (ЦАП), 9 – выходное устройство (преобразователь электрических сигналов в звук, изображение и т.д.)

Упрощенная структурная блок-схема информационно-измерительной системы приведена на рисунке 1. Полученную с помощью датчика (1) информацию о значении физической величины, прежде чем отправить по каналу передачи информации, в преобразователе (2) кодируют – преобразовывают к виду, удобному для передачи. Обычно это перевод аналогового представления информации в цифровое, т.е. на язык электрических импульсов. Существует два способа представления информации: в виде электрического напряжения, которое монотонно меняется при плавном изменении физической величины (аналоговое представление), и в виде следующих друг за другом импульсов – кратковременных всплесков электрического напряжения. Импульсы могут быть разной величины и формы (прямоугольные, пилообразные и т.п.). Но информация передается не величиной и формой импульсов, а их числом и последовательностью во времени. Это создает большую помехоустойчивость такого (цифрового) способа представления информации. Устройства, выполняющие аналого-цифровые преобразования информации, называют аналого-цифровыми преобразователями (сокращенно АЦП).

Поскольку электрический сигнал при передаче на расстоянии ослабляется, то информационный сигнал усиливается в усилителе (3). После чего поступает в канал передачи информации, который состоит из передающего устройства (4), линии связи (5) и приемного устройства (6). Пройдя приемное устройство сигнал снова усиливается в приемном усилителе (7) и затем декодируется – преобразовывается в декодере (8) из цифровой в первоначальную аналоговую форму. Устройства, выполняющие цифро-аналоговые преобразования информации, называют цифро-аналоговыми преобразователями (сокращенно ЦАП). Далее сигнал поступает в выходное устройство (9), преобразующее информационные сигналы из электрической формы в аудио (звук), визуальную (видеоизображение) или кинестетическую (движение исполняющих механизмов) форму.

Для передачи информационных сигналов по линиям связи используют разные способы, в зависимости от частоты передаваемого сигнала. На низких частотах (0 - 10^6 Гц) применяют металические провода с изоляционным покрытием. На высоких частотах из-за скин-эффекта ток распределяется неравномерно по сечению провода, а на СВЧ (сверхвысокие частоты) он есть только в тонком поверхностном слое металла. Эффективное сечение провода, таким образом, уменьшается, а его сопротивление растет. В этом случае используют многожильный провод с большим числом изолированных друг от друга проводников. Такой провод называется литцендрат. Более эффективным считается способ, когда используют коаксиальный кабель, в котором энергия передается не токами в металле, а электромагнитным полем. В быту коаксиальный кабель применяют в телевизионных антеннах. Электромагнитное поле, которое переносит энергию, заключено в основном в диэлектрике между центральной жилой и оболочкой. Коаксиальный кабель используют на частотах до 30 ГГц, на более высоких частотах в коаксиальном кабеле возрастают потери энергии (наступает затухание).

На частотах от 1 до 300 ГГц используют волноводы. Волновод представляет собой полую круглую трубу, внутри которой распространяется электромагнитная волна. Волна отражается от стенки волновода и складывается с такой же волной, отраженной от противоположной стенки. В результате в направлении, перпендикулярном волноводу, устанавливается стоячая волна. Таким образом, волновод является резонансной системой. В этом и есть причина хорошего распространения энергии вдоль волновода. Его можно рассматривать как непрерывную последовательность резонирующих участков.

Все более широкое применение для передачи информации, в настоящее время, получают волноводы светового диапазона – свотоводы. Световод – это нить из сверхпрозрачного кварцевого стекла толщиной от 3 до 100 мкм. Световод можно довольно круто изгибать, распространение света при этом не нарушается. Недостаток световода – дисперсия, приводящая к искажению сигнала.

Для передачи информационных сигналов через свободное пространство в качестве передающих и приемных устройств в каналах связи используют антенны. Антенна представляет собой металлическую конструкцию, предназначенную для излучения или приема в пространстве электромагнитных волн. Излучающие и приемные антенны по конструкции мало отличаются друг от друга. Отличие состоит в том, что к излучающей антенне подводятся от генератора электрические колебания высокой (свервысокой) частоты и вокруг нее возникают электромагнитные волны,

способные распространяться на большие расстояния, а приемная антенна способна улавливать эти электроманитные колебания и передавать их в усилитель приемника.

Как представлено, на блок-схеме 1 первичным элементом информационно-измерительной системы является датчик. Для обучения физике в общеобразовательной школе российской учебно-технической промышленностью выпускаются, ниже перечисленные, датчики физических величин: датчик момента времени, датчик угловой скорости, датчик угла поворота, датчик температуры, датчик давления, датчик влажности воздуха, датчик проводимости, датчик индукции постоянного магнитного поля, датчик освещенности, датчик силы. Мы не будем здесь говорить о конструкциях учебных датчиков физических величин, ибо это вопрос особый, требует отдельного обсуждения и может занять много времени. Остановимся лишь на физических принципах их работы.

Наиболее употребляемый в учебном физическом эксперименте, датчик момента времени. В основе его действия лежит оптический принцип. Состояние датчика меняется при перекрытии непрозрачным телом оптической связи (оптической оси) между, входящими в состав датчика оптическими элементами, светодиодом и фотодиодом. Светодиод и фотодиод устанавливают друг против друга. В момент прохождения между ними физического объекта оптическая связь обрывается. Как правило в школьных физических эксперимента используют несколько датчиков (минимум два). Это необходимо для измерения промежутков времени.

Принцип действия датчика угловой скорости такой же, как и у датчика момента времени, отличие в том, что в зазоре оптопары (оптические ворота) вращается диск, разбитый на прозрачные и непрозрачные сектора. В большинстве школьных физических экспериментов ось вращения диска датчика, совмещается с осью вращающегося элемента учебной экспериментальной установки.

Датчик угла поворота представляет собой, многооборотный резистивный преобразователь (потенциометр), размещаемый в жестком корпусе. На валу резистивного преобразователя закреплена втулка для соединения датчика с элементом учебной экспериментальной установки, совершающим вращательное или колебательное движение.

Датчик температуры представляет собой тонкую трубку, как правило, выполненную из нержавеющей стали (щуп) с чувствительным элементом (терморезистором) на конце.

Датчик давления может быть выполнен на основе тензометрического чувствительного элемента или мембранного чувствительного элемента. Датчики давления имеют постоянную времени – не более 0,1 с, что позволяет регистрировать давление в переходных процессах, например в случае адиабатного расширения газа.

Датчик влажности воздуха имеет в своей основе чувствительный элемент, представляющий собой плоский конденсатор, у которого в качестве диэлектрика используется тонкий слой полимера. Изменение относительной влажности воздуха приводит к изменению диэлектрической проницаемости полимера и, как следствие, к изменению емкости конденсатора.

Датчик проводимости предназначен для измерения удельной электрической проводимости различных водных растворов. Действие датчика основано на измерении сопротивления среды между электродами при пропускании переменного тока высокой частотой до 1 кГц.

Датчик индукции постоянного магнитного поля состоит из чувствительного полупроводникового элемента, через который пропускают электрический ток. Физический принцип действия основан на эффекте Холла, который заключается в следующем. Если в полупроводнике движутся заряды, то в магнитном поле они отклоняются силой Лоренца в направлении, перпендикулярном к направлению тока (т.е. скорости носителей тока), и индукции магнитного поля. В результате в поперечном сечении полупроводника возникает разность потенциалов пропорциональная индукции магнитного поля. Эта разность может быть измерена. Чувствительный полупроводниковый элемент, размещается в щупе (узкой трубке). Датчик измеряет тангенциальную составляющую вектора индукции магнитного поля, направленную вдоль оси щупа.

Датчик освещенности выполнен на основе полупроводникового фотоэлемента, ЭДС которого зависит от величины падающего на него светового потока.

В основе принципа действия датчика силы лежит изменение сопротивления переменного резистора (реостата), размещенного на одной оси с динамометрической пружиной.

Вернемся к структурной блок-схеме информационно-измерительной системы (рис. 1). Следующим ее элементом является преобразователь аналоговых сигналов полученных от датчиков в цифровые, т.е. АЦП. Для школьных кабинетов физики учебно-техническая промышленность выпускает специальные измерительные блоки, выполняющие роль АЦП и одновременно, роль усилителя (третьего обязательного элемента информационно-измерительной системы), усиливающего, полученный от датчика сигнал.

Преобразованный и усиленный в измерительном блоке сигнал по каналу связи поступает в электронно-вычислительный системный блок (как правило, это компьютерный блок). Где происходит его декодировка и усиление. А затем в выходное устройство (компьютерный монитор или цифровое индикаторное табло), преобразующее электрический сигнал в видеоизображение, представляющее значение измеряемой физической величины в числовой, табличной или графической форме.

Принципиальной особенностью учебных информационно-измерительных систем, предназначенных для кабинетов физики, является возможность одновременного и независимого измерения и индикации взаимосвязанной системы физических параметров: например, силы тока и напряжения; массы и силы; силы и ускорения; давления и температуры и др. Желательно так же, что бы системой можно было управлять дистанционно с помощью пульта дистанционного управления. Это вносит принципиальные дополнения в технологию современного демонстрационного физического эксперимента.

Из выпускаемых российской учебно-технической промышленностью информационно-измерительных систем для школьных кабинетов физики наиболее удовлетворяет этим требованиям система КЦСИ-3 (комбинированная цифровая система измерений). Которая позволяет измерять: постоянное напряжение до 120 В; силу постоянного тока до 5 А; температуру от -40^{o} до 125^{o} С; давление до 100 кПа; влажность от 40% до 100 %; электрическую емкость до 2000 пФ; электрическое сопротивление до 120 кОм; время до 99,9 с; скорость до 3 м/с; ускорение – до 10 м/с^2; силу до 1,2 Н; массу до 120 г; переменное напряжение до 25 В; силу переменного тока до 1 А.

В последние годы, школьные кабинеты физики стали пополняться портативными информационно-измерительными системами, предназначенными для использования учащимися в ходе лабораторного физического эксперимента и самостоятельной учебно-исследовательской деятельности. Отечественной учебно-технической промышленностью такие системы пока, к сожалению, не выпускаются, поэтому широко импортируются из за рубежа (Кореи, Китая, Израиля, Германии и других стран). К примеру, широкое распространение в нашей стране получила портативная информационно-измерительная система, производимая израильской фирмой Fourier system, Inc. Распространяемая по нашей стране, под привлекательным названием - «Цифровая лаборатория «Архимед». В состав этой системы входят: карманный компьютер Palm; измерительный интерфейс; комплект датчиков; программное обеспечение для сбора, анализа и обработки данных на карманном компьютере КПК и на персональном компьютере ПК; комплект учебно-методических пособий. Независимо от страны производителя структурно блочный состав портативных систем практически одинаков. Основное отличие в качестве изготовления датчиков физических величин и прилагаемом специализированном инструментальном программном обеспечении. Но обсуждать эти вопросы мы не будем, что бы не заниматься рекламой. Отметим только, то, что все они находятся в стадиях первичного производства и естественно имеют достоинства и недостатки.

Карманный компьютер (КПК), также известный под названиями «наладонник», – это персональный портативный микрокомпьютер размером чуть больше сигаретной пачки. В полном соответствии с названием, он практически целиком умещается на ладони (или в кармане пиджака), снабжен небольшим (4-5 дюймов по диагонали) чувствительным к нажатию ЖК-экраном и иногда – несколькими дополнительными кнопками. На КПК обычно имеется специальное (несколько упрощенное по функциям и по интерфейсу) программное обеспечение – обычно это ОС Windows CE, Windows Mobile и пр., а также комплект прикладных программ, аналогичных по назначению стандартным приложениям настольного компьютера. Ближайшими «родственниками» КПК являются также смартфоны и персональные коммуникаторы. В отличие о КПК, смартфоны и коммуникаторы включают в себя также и функции сотовой связи. Например, модели сотовых телефонов, дополненные возможностями КПК, принято называть смартфонами, а КПК, дополненные функциями сотовой связи, – персональными коммуникаторами.

Сбор поступающей с датчиков информации и их первичная обработка осуществляются с помощью измерительного интерфейса и карманного компьютера КПК, после синхронизации же карманного компьютера с настольным компьютером ПК или ноутбуком собранные данные можно просматривать, обрабатывать и анализировать при помощи стандартных программных пакетов (Excel, MultiLab и других математических и статистических приложений).

Организацию обмена информацией между настольным ПК (либо ноутбуком) и КПК можно осуществлять беспроводным способом – с помощью сетей Wi-Fi (при этом задания может получать одновременно весь класс в случае, если на ПК установлена специальная компьютерная программа

LearnTracFX, созданная компанией-производителем КПК - PalmOne) или обычного инфракрасного порта (в этом случае каждый учащийся должен для получения задания подойти к столу преподавателя, так как инфракрасный канал связи обеспечивает соединение только на очень малых расстояниях).

Интерес к использованию портативных информационно-измерительных систем в образовании вероятно будет возрастать. Это легко объяснимо: возможность комплексного их использование для учебной работы в школе (при организации беспроводной локальной сети стандарта Wi-Fi), на различных внеклассных выездных мероприятиях (экскурсиях, лабораторных занятиях на природе и пр.), а также в домашнем физическом эксперименте в настоящее время позволяет достигнуть целого ряда удобств по сравнению с использованием обычных стационарных информационно-измерительных систем.

При выборе портативной информационно-измерительной системы для школьного кабинета физики следует руководствоваться учебными задачами, в решении которых должны оказать помощь эти средства. Например, следует внимательно изучить состав датчиков, предлагаемых в комплекте (от этого в значительной степени зависит цена комплекта, так как датчики очень дорогие). Не следует приобретать комплекты, имеющие в своем составе датчики, которые в учебном процессе по физике не используются. Дело в том, что производители - за рубежные фирмы – стараются изготавливать широкий спектр датчиков, да бы покрыть весь спектр физико-химических величин измерением, которых приходится заниматься в дисциплинах естественнонаучного цикла (физике, химии, биологии). Российские распространители часто не учитывают особенности преподавания отдельного предмета (в нашем случае, физики) и предлагают для кабинетов физики перенасыщенные комплекты. Например, в составе, упомянутой выше, цифровой лаборатории «Архимед» в общеобразовательные школы поступает датчик цветности Он предназначен для определения концентрации растворов по степени их окрашивания. Его принцип действия следующий, полупрозрачное тело, помещенное внутрь корпуса датчика, освещается последовательно тремя монохроматическими лучами (RGB), фиксируется яркость луча света на выходе из тела. Исходя из этого, высчитывается процент пропускания телом световой волны той или иной частоты. Чаще всего в качестве тела используется пробирка с жидкостью того или иного цвета. В школьных физических экспериментах этот датчик вряд ли найдет применение.

Особое внимание следует обращать на погрешности измерений физических величин, встречаются случаи, что указанные в инструкциях на систему данные не отвечают действительности. Для проведения учебной экспериментально-исследовательской деятельности учащимися требуются приборы с погрешностью не более 5%.

Наконец, следует обращать внимание на представление информации о результатах измерений и программные возможности их дальнейшей обработки. Обратите внимание, все ли физические величины отображаются на экране в шкалах соответствующих международной системе СИ. Например, да простят меня разработчики все той же лаборатории «Архимед», амплитудные характеристики звуковых волн в экспериментах с применением этой лаборатории отображаются в «вольтах» (а положено в «метрах»). Это говорит о том, что программное обеспечение отвечающее за обработку параметров поступающих от датчика звука (микрофона) не доработано.

Можно сделать общий вывод, что портативные информационно-измерительные системы вещь хорошая. Они, бесспорно, позволяют сделать шаг вперед в области развития школьного физического эксперимента, за ними будущее, но этот шаг будет сделан без ощутимых потерь, в том случае, если учитель физики сможет методически грамотно применить их достоинства и учесть недостатки.

Smirnov A.V. (Moscow)
Smirnov S.A. (Moscow)

INFORMATION-MEASURING SYSTEMS IN TEACHING PHYSICS

Abstract. *The article describes how to enable portable information-measuring systems in practice of school physical experiment.*

Keywords: *school physical experiment, portable sensors*

Строна С.П. (Москва)

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ КАК УЧЕБНЫЙ МАТЕРИАЛ ДЛЯ ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассмотрены особенности применения художественного текста в качестве учебного материала на уроках литературного чтения в начальной школе. На особенности применения художественного текста в таком качестве влияет как специфика художественной словесности, так и возрастные особенности литературного развития учеников.

Ключевые слова: *начальное образование, художественный текст, литературное чтение, литературное развитие, УУД.*

Современный образовательный стандарт начального общего образования направлен на создание условий для формирования учебных действий учащихся, как предметных, так и универсальных. Усвоение предметных учебных действий приводит к предметным результатам, а усвоение универсальных учебных действий — к метапредметным и личностным. Данные результаты зафиксированы ФГОС НОО и Примерной программой начального общего образования.

Усвоение достаточно большого числа учебных действий происходит при работе с текстом, в том числе с текстом художественным, под которым мы понимаем как само литературное произведение (такое осмысление термина сложилось в практике начального образования), так и внешнюю форму этого произведения, его «речевую грань» [7, с. 274]. Хотя художественный текст присутствует в содержании различных предметов, всё же основной объём работы над художественным текстом приходится на долю литературного чтения, поскольку именно на уроке литературного чтения художественный текст и работа над ним составляет основное содержание предмета.

Особенности учебной работы над художественным текстом, в том числе и формирования учебных действий учащихся младшей школы, вытекают, с одной стороны, из особенностей художественного текста, с другой стороны — из особенностей уровня литературного развития младшего школьника.

Действительность, изображаемая автором в художественном тексте, отражается «в словесной композиции произведения, в его языке, в его стиле» [1, с. 229] поэтому правомерно сказать, что художественный текст представляет из себя целостную систему, в которой все «элементы… взаимосвязаны, и каждый из них выполняет свою функцию в выражении смысла произведения» [5, с. 23]. Анализ текста, то есть обнаружение в нём этих элементов — важное учебное действие, овладение которым является для школьника существенным приобретением. Художественный текст в этом отношении имеет особую ценность, так как в нём посредством слова сообщается большее количество информации, чем в текстах других типов — в частности, сообщается информация, благодаря которой читатель может реконструировать для себя художественный мир этого произведения и почувствовать себя погружённым в этот мир. С одной стороны, это погружение происходит на интуитивном уровне. С другой стороны, лучшее понимание самой специфики художественного слова способствует лучшему рассмотрению и пониманию как деталей этого мира, так и его самого в целом. В этом читателю и помогают действия анализа и интерпретации с последующим синтезом.

Ведущим принципом работы с художественным текстом является принцип рассмотрения текста как художественного целого «в единстве содержания и формы» [5, с. 52], реализуемый в младшей школе «с учётом особенностей художественной литературы как вида искусства и с учётом специфики её восприятия младшими школьниками» [5, с. 52]. По определению О.И. Никифоровой, «восприятие художественной литературы является сложнейшим видом психической деятельности, который состоит из непосредственного восприятия, обдумывания идейного содержания произведения, его эстетической оценки и, как результат всего этого, влияния художественной литературы на личность читателей» [4].

Восприятие младшим школьником искусства слова имеет некоторые существенные особенности, которые непосредственным образом находят отражение в содержании и методики учебной работы над художественными произведениями.

Юный читатель (особенно I-II классы) опытен прежде всего в восприятии бытового разговорного языка, имеющего непосредственное приложение к повседневной жизни, но не описывающего особой художественной реальности. Отсюда такая существенная особенность читательского восприятия младшего школьника первых лет обучения, как «наивный реализм». Так

как литературное развитие происходит постепенно, то это необходимый этап, нуждающийся в прохождении. На этом этапе читатель ещё не умеет смотреть на художественный мир литературного произведения с «внешней» точки зрения, видит его лишь изнутри, как и реальный окружающий мир. Его читательский опыт и умение ещё слишком малы для надлежащей ориентировки в произведении, а ведь именно ориентировка в произведении — «пусковая часть механизма творческого воображения» [4].

Работу над художественным текстом в этот период особенно необходимо связывать с эмоционально-эстетическим его восприятием, которое отчасти восполняет недостаток собственно аналитико-синтетической деятельности. Читательские возможности расширяются по мере накопления учащимся читательского опыта и первых сознательных обобщений этого опыта.

К возрасту III класса у школьников «уже имеются предпосылки для обучения их анализу сложных элементов художественных произведений и анализу приемов изображения литературных персонажей в их наиболее простых вариантах» [4]. Учащийся III–IV классов способен без посторонней помощи «уяснить формальные признаки произведения, если ранее в своей читательской деятельности уже наблюдал подобные изобразительно-выразительные приёмы» [2, с. 147]; «по описанию воссоздать не виденный ранее объект, если для его описания использованы освоенные языковые средства» [2, с. 147] и испытать от знакомства с художественным произведением уже не житейское, а эстетическое переживание. Благодаря подобной работе «идет развитие культуры… речи учащегося, формируется эстетический вкус, расширяется читательский кругозор, совершенствуется теоретическое мышление ребенка [3, с. 14].

С возрастающими читательскими возможностями связано соответствующее расширение педагогических возможностей для формирования учебных действий. Происходит более глубокое «освоение способов решения проблем творческого и поискового характера», углубляется владение «навыками смыслового чтения текстов», «овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения», «готовность слушать собеседника и вести диалог» и других универсальных учебных действий. Возрастают возможности и для формирования предметных учебных действий: использования простейших приёмов анализа различных видов текста [7, с. 53], различных форм интерпретации содержания текстов [7, с. 54] и т.д.

Наглядность обучения на уроках литературного чтения специфична, поскольку в первую очередь наглядно «само художественное слово» [4, с. 25], что, конечно же, не исключает использования других средств наглядности на уроках литературного чтения (особенно в начальных классах). Но основополагающая роль самого слова, самого текста (в единстве формы и содержания) — главенствующая.

Таким образом, художественный текст на уроках литературного чтения используется в качестве учебного материала для литературного развития младших школьников и формирования их учебных действий.

Библиографический список

1. Виноградов В.В. О языке художественной литературы. / В.В. Виноградов // http://danefae.org/lib/vvv/ojaxl/iii.htm

2. Львов М.Р. — Методика преподавания русского языка в начальных классах: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 464 с.

3. Матвеева Е.И. Деятельностный подход к обучению в начальной школе: урок литературного чтения (из опыта работы) / Е.И. Матвеева, И.Е. Патрикеева. — М.: Вита-Пресс, 2012. — 176 с.

4. Никифорова О.И. Психологические вопросы восприятия художественной литературы: автореферат диссертации … кандидата психологических наук / О.И. Никифорова. // http://www.childpsy.ru/dissertations/id/19259.php

5. Сосновская О.В. Введение в литературоведение (с практикой читательской деятельности): Учебно-методическое пособие по специальности 031200: Для заочного отделения. / О.В. Сосновская. —М.: «Прометей», 2003 — 128 с.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (в ред. приказов Минобрнауки России от 26.11.2010 № 1241, от 22.09.2011 № 2357) // http://минобрнауки.рф/документы/922/файл/748/ФГОС_НОО.pdf

7. Хализев В.Е. — Теория литературы: Учебник / В.Е. Хализев. — М.: Высш. шк., 2007. — 405 с.

Strona S. (Moscow)

AN ARTISTIC TEXT AS AN EDUCATIONAL MATERIAL FOR THE LITERARY EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Abstract. *In this paper we consider the features of using an artistic text as an educational material on the lessons of literary reading in primary school. The usage of a literary text is influenced by the specifics of artistic literature as well as as by age-specific features of literary development of students.*

Keywords: *primary education, artistic text, literary reading, literary development, learning activities.*

Токарева М.И. (Арзамас)

АЛГОРИТМ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье раскрыты проблемы, с которыми сталкивается школьный учитель биологии при организации проектной деятельности учащихся в курсе биологии основной школы в условиях перехода на федеральный государственные образовательные стандарты общего образования, представлен алгоритм деятельности школьного учителя при организации проектной деятельности учащихся.

Ключевые слова*: федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, проектная деятельность, учитель биологии, сложности и проблемы при организации проектной деятельности учащихся, алгоритм организации проектной деятельности.*

Начало реализации образовательными организациями страны федеральных государственных образовательных стандартов общего образования потребовало от школьного учителя более активного использования технологии проектного обучения, актуальность которой во многом обусловлена появлением новой формы итоговой аттестации учеников основной школы – защиты индивидуальной проектной работы. Нерешенность методических аспектов ее реализации в новых условиях работы школы, вольность интерпретации понятий, раскрывающих ее содержание, побудили нас обратиться к данной проблеме, сосредоточив основное внимание на тех сложностях, с которыми сталкивается школьный учитель при организации проектной деятельности школьников средствами учебного предмета биология [2].

Примерная основная образовательная программа для основной школы рассматривает индивидуальный проект как «учебный проект, выполняемый обучающимся в рамках одного или нескольких учебных предметов с целью продемонстрировать свои достижения в самостоятельном освоении содержания и методов избранных областей знаний и/или видов деятельности и способность проектировать и осуществлять целесообразную и результативную деятельность (учебно-познавательную, конструкторскую, социальную, художественно-творческую, иную)» [17, с. 44].

В этой связи у школьного учителя появляется ряд вопросов, ответы на которые необходимы ему для организации проектной деятельности. Среди них наиболее важными нам видятся следующие: По всем ли учебным предметам, изучаемым в конкретном классе, должны выполняться проекты? Какой характер они должны носить – индивидуальный или групповой? Содержат ли учебные программы по биологии информацию об обязательности выполнения проектов? Каковы требования к выполнению индивидуальных проектов? Каковы критерии оценивания индивидуальных проектов?

Поставив перед собой эти и другие вопросы, мы попытались найти ответы на них. С этой целью были проанализированы «Примерные программы по учебным предметам. Биология. 5-9 классы» [18], доступные нам учебные программы [19-21, 29, 30], рабочие учебные программы по биологии для основной школы [11, 12, 22-28, 31, 34], методические пособия для школьного учителя биологии по разным вариантам учебных программ [1, 3-10, 13, 15-16, 32-33, 35], методические пособия по организации проектной деятельности учащихся [14].

Проведенный анализ позволил установить следующее:

1. Отсутствие разъяснений относительно обязательности выполнения проектной работы по каждому учебному предмету.
2. Отсутствие конкретных указаний относительно количества выполняемых по одному учебному предмету проектных работ.

3. Отсутствие в учебных программах по биологии упоминаний о необходимости выполнения проектных работ.

4. Отсутствие требований к характеру проектных работ.

5. Отсутствие требований к выполнению учебных проектов.

6. Отсутствие в подавляющем большинстве методических пособий и рекомендаций для учителя тематики проектных работ. Исключения составляют отдельные методические рекомендации издательства «Дрофа», соответствующие программам Н.И. Сонина, В.Б.Захарова [3, 5].

Полученные результаты определили алгоритм нашей деятельности по организации проектной работы учащихся 5-х классов, реализующих ФГОС ООО, включающий в себя:

1. Разработку Положения о проектной деятельности. Необходимость этого внутришкольного нормативного акта обосновываем созданием прозрачной, доступной всем участникам образовательного процесса (администрация школы, коллеги-предметники, ученики, родители учеников) информационной среды, позволяющей однозначно трактовать индивидуальную проектную деятельность учащихся на материале школьной биологии. При разработке данного Положения мы исходили из разного уровня учебных возможностей учащихся. В этой связи считаем необходимым выделение разных видов проектов: реферативных, частично-поисковых, исследовательских. Для каждого вида проектов необходимо сформулировать требования к их выполнению, определить критерии оценивания.

2. Разработку тематики проектных работ для учащихся.

Сложность этого процесса во многом связана с неоднозначностью трактовки конечного продукта проектной деятельности обучающихся. Особенностью проектной деятельности является наличие обязательного конечного продукта, формы которого могут быть самыми различными. Для более четкого определения проблематики индивидуальных проектов учащихся мы постарались четко определить итоговый продукт каждого проекта. Им могут быть мультимедийные презентации, памятки для учеников, родителей, буклеты, газеты, фотоподборки, авторские видеофильм, коллекции, гербарии, подборки других природных материалов и пр. При определении тематики проектных работ для учащихся 5-х классов мы учитывали и разный уровень их учебных возможностей. Все это позволило нам без особого труда сформулировать тематику индивидуальных проектных работ для всех учащихся.

3. Определение временных рамок (сроков) выполнения индивидуальных проектов.

Мы исходили из того, что ученик самостоятельно выбирает тему проекта, руководствуясь личными мотивами, интересами. При этом отправной точкой выполнения проекта мы рассматриваем время начала изучения темы, в рамках которой предложено выполнение проекта. Это, по нашему мнению, даст ученику возможность более содержательно подготовиться к его выполнению, обеспечит исходными теоретическими знаниями, необходимыми для реализации исследования. Такой подход позволяет более четко организовать тьютерское сопровождение исследования со стороны учителя.

4. Выбор формы, времени и места защиты индивидуального проекта.

Мы планируем организацию публичной защиты проекта на уроках в рамках тем, соответствующих тематике индивидуальных исследований. Защита может осуществляться либо на этапе изучения нового материала, либо на этапе его закрепления и обобщения.

Обязательным условием повышения эффективности действия данного алгоритма мы рассматриваем информирование родителей наших учеников о всех вышеизложенных аспектах организации исследовательской деятельности, видя в этом преемственность начального и основного общего образования, а также рост заинтересованности родителей в более высоких образовательных результатах учебной деятельности своих детей.

Мы надеемся, что разработанная нами система организации проектной деятельности учащихся основной школы поможет добиться высоких результатов образовательной деятельности и сделает процесс обучения более интересным и мотивированным.

Библиографический список

1. Биология. Живой организм: метод. рекомендации для 6 кл. общеобразоват. учреждений / под ред. В.С. Кучменко, Л.Н.Сухоруковой; Рос. акад. наук, Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». – М. : Просвещение, 2008. – 112с.

2. Марина А.В. Вопросы школьного учителя биологии к проектной деятельности учащихся в условиях перехода на ФГОС / А.В.Марина, С.Н.Трифонова, Т.В. Новаева //Биология в школе. – 2014. – №5. – С. 16- 23.

3. Методическое пособие к учебнику В.Б. Захарова, Н.И. Сонина «Биология. Многообразие живых организмов. 7 класс.» / А.В.Марина, В.И.Сивоглазов. – М. : Дрофа, 2015. – 398с.

4. Методическое пособие к учебнику Е.Т.Тихоновой, Н.И.Романовой «Биология» для 7 класса общеобразовательных учреждений / А.В.Марина. – М.: ООО «Русское слово-учебник», 2014. – 344 с.

5. Методическое пособие к учебнику Н.И. Сонина, В.Б. Захарова «Биология. Многообразие живых организмов. Бактерии, грибы, растения. 7 класс.» / А.В.Марина, В.И.Сивоглазов. – М. : Дрофа, 2015. – 311с.

6. Методическое пособие к учебнику Т.А. Исаевой, Н.И.Романовой «Биология». 7 класс. Линия «Вектор» / А.В.Марина. – М.:ООО «Русское слово – учебник», 2013. –272с.

7. Методические рекомендации к учебнику А.А.Плешакова, Э.В.Введенского «Биология. Введение в биологию. 5 класс». Линия «Ракурс». /Авт-сост. А.В.Марина. – М.: ООО «Русское слово – учебник», 2013. – 120с.

8. Методические рекомендации к учебнику Е. Т.Тихоновой, Н.И.Романовой «Биологи». 6 класс. Линия «Вектор»./ А.В.Марина. – М.:ООО «Русское слово – учебник», 2013. – 128с.

9. Методические рекомендации к учебнику Т.А.Исаевой, Н.И.Романовой «Биологи». 6 класс. Линия «Ракурс». /Авт-сост. А.В.Марина. – М. : ООО «Русское слово – учебник», 2013. – 272с.

10. Методические рекомендации к учебнику Э.Л.Введенского, А.А.Плешакова «Биология. Введение в биологию». 5 класс. Линия «Вектор / авт.-сост. А.В.Марина. – М.:ООО «Русское слово – учебник», 2012. – 120с.

11. Мочалова Л.С. Рабочая программа по биологии для 5 класса. / Л.С. Мочалова. // Биология в школе. – 2013. –- №9. – С. 36-50.

12. Пасечник В.В. Биология. 5-9 классы. Рабочие программы. Предметная линия учебников «Линия жизни». / В.В. Пасечник, С.В. Суматохин, Г.С. Калинова. – М.: Просвещение, 2011.– 80с.

13. Пасечник В.В. Уроки биологии. 7 класс: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / В.В. Пасечник, С.В.Суматохин, Г.С. Калинова; под ред. В.В.Пасечника; Рос. акад. наук, Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». – М. : Просвещение, 2009. – 96 с.

14. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников: Пособие для учителя / К.Н.Поливанова.- 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011.

15. Пономарева И.Н. Биология: 5 класс: методическое пособие / И.Н.Пономарева, И.В.Николаев, О.А.Корнилова. – М. : Вентана-Граф, 2013. – 80с.

16. Пономарева И.Н. Биология: 6 класс: методическое пособие / И.Н.Пономарева, Л.В. Симонова, В.С.Кучменко. – М. : Вентана-Граф, 2014. – 128с.

17. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / [сост. Е.С.Савинов]. — М.: Просвещение, 2011.

18. Примерные программы по учебным предметам. Биология. 5- 9 классы. – М.: Просвещение, 2011.

19. Программа основного общего образования. Биология. 5-9 классы Линейный курс. / Авторы: Н.И.Сонин, В.Б. Захаров // Рабочие программы. Биология. 5-9 классы: учебно-методическое пособие. – М.: Дрофа, 2013. – С. 151-239.

20. Программа основного общего образования. Биология. 5-9 классы Концентрический курс. / Авторы: Н.И.Сонин, В.Б. Захаров //Рабочие программы. Биология. 5-9 классы: учебно-методическое пособие. – М.: Дрофа, 2013. – С. 3-150.

21. Программа основного общего образования. Биология. 5-9 классы./ Авторы: В.В.Пасечник, В.В. Латюшин, Г.Г.Швецов //Рабочие программы. Биология. 5-9 классы: учебно-методическое пособие. – М.: Дрофа, 2013. – С. 240-281.

22. Рабочая программа. Биология. К УМК Н.И.Сонина, А.А.Плешакова. 5 класс. / Сост. Е.А.Сарычева. – М.: ВАКО, 2013.– 24с.

23. Рабочая программа к учебнику А.А.Плешакова, Э.Л.Введенского «Биология. Введение в биологию». 5 класс. Линия «Ракурс» / авт.-сост. С.Н.Новикова, Н.И.Романова. – М.: Русское слово, 2012. –37с.

24. Рабочая программа к учебнику Е.Т.Тихоновой, Н.И.Романовой «Биология». 6 класс. Линия «Вектор» / авт.-сост. С.Н.Новикова, Н.И.Романова. – М.: Русское слово, 2013. – 46с.

25. Рабочая программа к учебнику Т.А.Исаевой, Н.И.Романовой «Биология». 6 класс. Линия «Ракурс» / авт.-сост. С.Н.Новикова, Н.И.Романова. – М.: Русское слово, 2012. –46с.

26. Рабочая программа к учебнику Э.Л.Введенского, А.А. Плешакова «Биология. Введение в биологию». 5 класс. Линия «Вектор» / авт.-сост. С.Н.Новикова, Н.И.Романова. – М.: Русское слово, 2013 . – 39с.
27. Рабочая программа по биологии / Сост. Е.А.Нифантьев. – М.: ВАКО, 2014. – 24 с.
28. Рабочая программа по биологии / Сост. С.Н.Шестаков. – М.: ВАКО, 2015. – 32 с.
29. Романова Н.И. Программа курса «Биология». 5-9 классы. Линия «Ракурс» / Н.И. Романова. – М.: Русское слово, 2013. – 63с.
30. Романова Н.И. Программа курса «Биология». 5-9 классы. Линия «Вектор» / Н.И. Романова. – М.: Русское слово, 2013. – 64с.
31. Сарычева Е.А. Рабочая программа по биологии 5 класс /Е.А. Сарычева. – М.: ВАКО, 2013. – 24с.
32. Сухорукова Л.Н. Биология. Живой организм. Поурочные методические рекомендации. 5-6 классы: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / Л.Н.Сухорукова, В.С. Кучменко, Е.А.Дмитриева: Рос. акад. наук, Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». –- М. : Просвещение, 2012. – 111 с.
33. Сухорукова Л.Н. Биология. Разнообразие живых организмов. Методические рекомендации. 7 класс: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / Л.Н.Сухорукова, В.С. Кучменко, Е.А.Дмитриева: Рос. акад. наук, Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». – М. : Просвещение, 2008. – 112с.
34. Сухорукова Л.Н. Биология. 5-9 классы. Рабочие программы. Предметная линия учебников «Сферы» / Л.Н. Сухорукова, В.С. Кучменко. – М.: Просвещение, 2011. – 97с.
35. Уроки биологии. 5-6 классы: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / В.В. Пасечник, С.В.Суматохин, Г.С. Калинова, З.Г.Гапонюк; под ред. В.В.Пасечника; Рос. акад. наук, Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». – М. : Просвещение, 2012. – 176 с.

Tokareva M.I. (Arzamas)

THE ALGORITHM OF SCHOOLCHILDREN'S PROJECT ACTIVITY ORGANIZATION UNDER THE CONDITIONS OF GENERAL EDUCATION FSES REALIZATION

Abstract. *The article deals with the problems Biology teachers are faced with while organizing the project activity of schoolchildren during a school Biology course under the conditions of general education FSES introduction. The algorithm of school teachers' activity in organizing the project activity of schoolchildren is also touched upon.*

Keywords: *Federal State Educational Standards of general education, project activity, Biology teacher, difficulties and problems in organizing the project activity of schoolchildren, algorithm of project activity organization.*

Толикина Е.А. (Н. Новгород)

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕГРАТИВНОГО КУРСА ЛИТЕРАТУРЫ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

В статье рассмотрена проблема формирования коммуникативной компетентности учащихся. Согласно ФГОСу общего образования, она занимает центральное место среди предусмотренных личностных, метапредметных и предметных образовательных результатов. Эффективным способом развития упомянутой компетентности выступает педагогическая интеграция. В статье представлены примеры упражнений интегративного характера, направленные на формирование коммуникативных навыков учащихся. Обоснована важность формирования и дальнейшего развития коммуникативной компетентности для успешной социализации личности.

Ключевые слова: *коммуникация, коммуникативная компетентность, интеграция, федеральный государственный образовательный стандарт, литература, образовательный результат.*

Будущее России, ее конкурентоспособность на мировом рынке, технологическое и инновационное развитие промышленности и экономики зависят от тех, кто сегодня сидит за школьной партой. Не зря проблеме образовательных результатов общего образования уделяется сегодня очень большое внимание. Среди обсуждаемых вопросов в рамках этой темы заняли свою

нишу и коммуникативная компетенция как совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих грамотную коммуникацию, уместную в различных коммуникативных ситуациях.

Согласно ФГОС общего образования от 17 мая 2012 г., требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы делятся на личностные, метапредметные и предметные [1]. Коммуникативная компетентность и ее составляющие включена во все три вида образовательных результатов.

Так, личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования включают пункт «формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности».

В метапредметные результаты входят пункты: «умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы», «смысловое чтение», «умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками»; «работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учёта интересов»; «формулировать, аргументировать и отстаивать своё мнение»; «умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей»; «планирования и регуляции своей деятельности»; «владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью».

Безусловно, что и предметные результаты изучения области «Филология» должны отражать необходимость формирования коммуникативной компетентности учащихся. Так, ФГОСом предусмотрены такие образовательные результаты, как «способность свободно общаться в различных формах и на разные темы»; «свободное использование словарного запаса»; «сформированность умений написания текстов по различным темам на русском и родном (нерусском) языках и по изученной проблематике на иностранном языке, в том числе демонстрирующих творческие способности обучающихся»; «сформированность навыков различных видов анализа литературных произведений» [1].

Содержание ФГОСа еще раз доказывает ключевую роль коммуникативной компетентности при получении образовательного результата. Поэтому крайне важно использовать современные методы формирования указанной компетентности. Традиционные методы уже отслужили свое, и время требует иных подходов к развитию коммуникативных навыков и умений. Эффективным способом формирования указанной компетенции считаем педагогическую интеграцию на всех ее уровнях. В рамках дисциплины «Литература» нами был создан авторский интегративный курс, содержащий комплекс упражнений, направленных на формирование и развитие коммуникативных составляющих, указанных в «портрете выпускника школы».

Так, например, при изучении творчества А.Н.Островского учащимся предлагается объяснить смысл понятий «невежество», «деспотизм», «обличать», «самодур», «ханжа»; объяснить название пьесы «Гроза», пользуясь незаконченными синтаксическими конструкциями**,** например, «Название пьесы «Гроза» имеет как прямой, ……». При изучении этой же темы предлагается написать характеристику одного из представителей «темного царства» с использованием тематического словарика и т. д.

При изучении романа «Обломов», к примеру, учащиеся должны написать по памяти приведенный отрывок из статьи Н.А.Добролюбова «Что такое обломовщина?», составить графическую схему связи предложений в данном фрагменте, прокомментировать её; затем прочитать слова, которые по своему происхождению связаны с греческим *pathos* (чувства, страсть, боль, страдание), и объяснить, почему в слове *anamия* одно *n*; составить с ним словообразовательную цепочку.

При изучении романа «Отцы и дети» И.С. Тургенева учащимся предлагается рассмотреть репродукцию картины, написанную В.Г.Перовым под впечатлением романа «Отцы и дети»; прочитать снова заключительный абзац романа, сопоставить его содержание и картину Перова. Пользуясь предложенными материалами, ученики должны написать вступление к сочинению на тему «Базаров – демократ-разночинец».

Изучая поэзию Тютчева, учащимся предлагается поработать с афоризмами, которыми обогатил нашу речь Ф.И.Тютчев; закончить представленные афоризмы, указав стихотворение-

источник. Например: «Блажен, кто…». В рамках этой же темы учащиеся должны прослушать один из романсов на слова Ф. И.Тютчева и написать сочинение-миниатюру на тему «Слушая романс…» (например, Ю. Шапорина на слова Ф.И.Тютчева «Я помню время золотое…») и т.д. Подробный комплекс упражнений, направленный на формирование коммуникативной компетентности, представлен в учебно-методической разработке Толикиной Е.А. «Развитие коммуникативной компетентности на занятиях по русскому языку и литературе» [2].

Коммуникативная компетентность имеет огромное значение в формировании человеческой психики, её развитии и становлении разумного, культурного человека. Во-первых, она влияет на учебную успешность. Так, например, если ученик стесняется отвечать у доски или испытывает при этом чрезмерную тревогу, его реальный ответ (как воплощение коммуникативной компетентности) будет хуже имеющихся знаний, а его оценка, соответственно, ниже. Полученный негативный опыт отрицательно повлияет на последующую учебную деятельность. Во-вторых, от коммуникативной компетентности во многом зависит процесс адаптации ребенка к школе, в частности его эмоциональное благополучие в классном коллективе. Как известно, школьная адаптация подразделяется на учебную и социально-психологическую. Ребенок должен привыкнуть не только к новому виду деятельности (обучению), но и к окружающим людям. Если он легко находит общий язык с одноклассниками, то испытывает психологический комфорт и удовлетворенность ситуацией. В-третьих, коммуникативная компетентность учащихся может рассматриваться в образовательном процессе не только как условие сегодняшней эффективности и благополучия ученика, но и как ресурс эффективности и благополучия его будущей взрослой, профессиональной жизни.

Таким образом, коммуникативная компетентность является сегодня ключевым образовательным результатом и необходимым условием для успешной социализации личности, поэтому требует пристального внимания при реализации требований ФГОС в образовательном процессе.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования от 17 мая 2012 г. № 413.

2. Толикина Е.А. «Развитие коммуникативной компетентности на занятиях по русскому языку и литературе: учебно-методическая разработка для студентов среднего профессионального образования. – Ульяновск: Зебра, 2015. – 50 с.

Tolikina E.A. (N. Novgorod)

THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE THROUGH AN INTEGRATIVE LITERATURE COURSE IN THE FRAMEWORK OF IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD

Abstract. *The article considers the problem of formation of communicative competence of students. According to the FSES of General education, it is Central to the envisaged personal, metasubject and subject results of education. An effective way to develop these competencies supports the pedagogical integration. The article presents examples of the integrative nature of the exercises aimed at development of communicative skills of pupils. It justifies the importance of the creation and further development of communicative competence for successful socialization.*

Keywords: *communication, communicative competence, integration, Federal state educational standard, literature, educational result.*

Фролов И.В. (Арзамас)
Фролова О.В. (Арзамас)

ЗАДАНИЯ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ ФОРМИРОВАНИЮ УМЕНИЙ ВЫДЕЛЯТЬ СУЩЕСТВЕННЫЕ ПРИЗНАКИ ПОНЯТИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ФИЗИКИ И МАТЕМАТИКИ

В статье рассматриваются вопросы разработки заданий для формирования у учащихся некоторых видов логических универсальных учебных действий в процессе изучения математики и физики. Подробно рассматриваются задания на формирование учебных действий «анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных)» и «выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов».

***Ключевые слова**: универсальные учебные действия, физические и математические понятия, существенные признаки понятий.*

Переход общеобразовательной школы России на федеральные государственные образовательные стандарты, основанные на системно-деятельностном подходе, связан, в том числе, с необходимостью формирования у учащихся системы универсальных учебных действий. В связи с этим возникает необходимость разработки совокупности различных заданий, имеющих целью формирование всех заявленных в стандарте универсальных учебных действий [3]. В статье рассмотрим некоторые подходы к разработке заданий для формирования некоторых логических универсальных действий.

Среди логических универсальных действий «анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных)» и «выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов».здесь необходимо сделать ряд замечаний. В данных формулировках идет речь об изучаемых объектах. С точки зрения частных методик уместнее говорить не о существенных признаках объектов, а о существенных признаках понятий. Например, в процессе изучения физики формируются четыре группы понятий: объекты, явления, величины, а также свойства физических объектов и явлений. При этом в понятия об объектах входят и модели физических объектов, в понятия о явлениях - модели физических явлений.

Учитывая, что любое понятие имеет своими характеристиками содержание и объем, а в совокупности существенных признаков понятия и заключено его основное содержание понятия, то возникает необходимость специальной разработки заданий, способствующих формированию отмеченных выше универсальных учебных действий.

Заметим, что в методической литературе знание существенных признаков понятий и умение отделить существенные признаки от несущественных указывается как основные критерии, связанные с возможностью определения уровня сформированности понятия у учащихся. При этом, еще в работах известных ученых методистов [1, 2 и др.] отмечались следующие ошибки учащихся в процессе изучения физических понятий: «учащиеся оперируют терминами, обозначающими понятия, а раскрыть содержание понятия (указать его существенные признаки), отделить существенные признаки от несущественных не могут; не умеют классифицировать понятия, проявляют полную беспомощность в выборе существенных признаков, которые можно было бы положить в основу классификации» [2, 208]. Все это, по мнению ученых-методистов приводит к серьёзным затруднениям в оперировании учащимися физическими понятиями, что делает невозможным решение ими различного рода задач.

В связи с этим отмечается, что для успешного усвоения учащимися понятий, а также формирования логических универсальных учебных действии у них, в процесс формирования понятий одними из первых этапов должны быть следующие: выделение существенных признаков понятия на основе наблюдений за изучаемыми объектами, работы с учебником, анализа графиков, формул, фотографий, выполненных в научных лабораториях; синтезирование существенных признаков в определении понятия; уточнение признаков понятия посредством выполнения специально подобранных упражнений по варьированию несущественных признаков класса, отделению существенных признаков от несущественных » [2, 211].

Рассмотрим несколько вариантов заданий, способствующих формированию умений выделять существенные признаки понятий. Если коснуться физических величин, то можно говорить о том, что они классифицируются по нескольким признакам: по направленности (векторная, скалярная), по характеру размерности (размерная, безразмерная), по возможности суммирования (аддитивная, неаддитивная), по свойствам внутри физической системы (интенсивная, экстенсивная). Физические явления, в свою очередь, делятся по своей природе (механические, тепловые, электромагнитные, квантовые). Соответственно можно предложить следующие виды заданий:

1. Из утверждений «А – материальная точка имеет размеры» и «В – материальная точка имеет массу» верными являются

а) *А и В* б) *только А* в) *только В* г) оба неверны

2. Из перечисленных понятий «А – диффузия», «В – время», «С – движение», «D – скорость» физическими величинами являются

а) *А и В* б) *А и С* в) *В и D* г) *А и D*

3. Из физических явлений «А – кипение», «В – броуновское движение», «С - реактивное движение», «D – инерция» тепловыми являются

а) *А и В* б) *А и С* в) *В и D* г) *С и D*

4. Из перечисленных понятий «А – самолет», «В – масса», «С – сила», «D – молекула» физическими телами являются

а) *А и В* б) *А и С* в) *В и С* г) *А и D*

5. Среди величин «А – скорость», «В – путь», «С – масса», «D – радиус-вектор» векторными величинами являются

а) *А и В* б) *А и С* в) *В и D* г) *А и D*

Относительно формирования математических понятий, заметим, что в 7 классе начинается изучение систематического курса геометрии. Уже с первых уроков можно предлагать учащимся задания на выделение существенных свойств геометрических фигур. Например, по отношению «плоскостная или пространственная фигура»:

Среди перечисленных геометрических фигур «А – треугольник», «В – шар», «С – пирамида», «D – окружность» планиметрическими фигурами являются

а) *А и В* б) *А и С* в) *В и D* г) *А и D*

Также можно предложить задания следующего вида:

Если в треугольнике МКР точка S – середина стороны МР, то отрезок KS обязательно является

а) *медианой* б) *биссектрисой* в) *высотой* г) *основанием*

Если в треугольнике МКР точка S – середина стороны МР, то отрезок KS а) *медиана* б) *биссектриса* в) *высота* г) *может быть и медианой, и биссектрисой* и *высотой*

Если две прямые пересекаются, то можно говорить о «А – вертикальных углах», «В – соответственных углах», «С – односторонних углах», «D – смежных углах»

а) *А и В* б) *А и С* в) *В и D* г) *А и D*

Необходим поиск и новых видов заданий, способствующих формированию различного типа универсальных действий, что, несомненно, является важной проблемой методической науки.

Библиографический список

1. Методика преподавания физики в 7 - 8 классах /Под ред. А.В. Усовой. – М.: Просвещение, 1990. – 319 с.

2. Основы методики преподавания физики в средней школе / под ред. А.В. Перышкина и др.- М. : Просвещение, 1984. - 398 с.

3. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя /Под ред. А.Г.Асмолова. - М.: Просвещение, 2010. - 159 с.

4. Фролов И.В., Кандальникова К.И., Кузякина Н.А.Физические диктанты как средство формирования познавательных универсальных учебных действий //Молодой ученый. – 2014. – № 21-1 (80). – С. 228-230

Frolov I.V. (Arzamas)
Frolova O.V. (Arzamas)

TASKS THAT CONTRIBUTE TO FORMATION OF ABILITIES TO ALLOCATE THE ESSENTIAL FEATURES OF THE CONCEPTS IN THE STUDY OF PHYSICS AND MATHEMATICS

Abstract. *The article deals with the development of tasks for the formation of certain types of students logical universal educational actions in the process of studying mathematics and physics. The detailed review of job training on the formation of action "analysis of objects in order to highlight features (material, immaterial)" and "choice of bases and criteria for comparison, seriation, classification of objects"*

Keywords*: universal education activities, physical and mathematical concepts, the essential features of concepts.*

Царькова Т.В. (Арзамас)

ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В денной статье рассмотрена проблема развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста. Особое внимание уделено экспериментально-исследовательской деятельности на занятиях в дошкольном образовательном учреждении и использование ее как средства развития исследовательских способностей детей.

Ключевые слова: *экспериментирование, развитие, исследовательская активность, опыт, наблюдение, познавательный интерес.*

Ребёнок - маленький экспериментатор и исследователь, стремящийся познать окружающий мир. Как сказал Л.С. Выгодский: «Чем больше ребенок видел, пережил, слышал, чем большим количеством элементов действительности он располагает в своем опыте, тем значительнее и продуктивнее при других равных условиях будет его творческая деятельность».

При подготовке детей к школе нужно научить детей быть самостоятельными, применять знания о предметах их свойствах, ориентироваться в пространстве, уметь правильно ими воспользоваться. Всё это становится возможным в процессе организации экспериментально-исследовательской деятельности детей.

Исследовательская, поисковая деятельность выступает как естественное состояние познания окружающего мира. Внутреннее влечение к изучению порождает исследовательское поведение и создает условия для того, чтобы психическое развитие ребенка изначально разворачивалось, как процесс саморазвития [2, с.58].

В экспериментально-исследовательской деятельности дети знакомятся с переходом веществ из одного состояния в другое, свойствами воздуха. У детей развивается мышление, память, познавательный интерес, активность. Они учатся делать выводы, высказывать суждения, сравнивать.

Экспериментирование обучает детей вместе работать в коллективе, помогать друг другу, самостоятельно находить решение в проблемной ситуации, общаться.

В процессе экспериментирования дети учатся ставить перед собой задачу, находить способы для ее решения, контролировать процесс. Таким образом, эксперимент выступает как инструмент творческого освоения мира[4, с.61] .

У каждого ребёнка наступает пора «почемучек», они хотят знать всё в этом мире. Дети часто разбирают по частям машинки, кукол различные предметы. Главной задачей взрослых является верно ответить на заданный вопрос. Привлечь ребёнка, совместно с ним обследовать и рассмотреть предмет и сделать вывод, почему предмет выглядит именно так.

Хорошо, когда ребёнок задаёт вопросы, и тревожным сигналом является отсутствие вопросов. Надо обязательно отвечать на вопросы детей, и хвалить их за умение задавать вопросы. Никогда нельзя отталкивать ребёнка словами: «рассмотрим в следующий раз», «я устала», «мне некогда». Так мы убиваем в ребёнке жажду познания, а может быть и будущего учёного, исследователя.

В ходе экспериментально-исследовательской деятельности ребёнок учится размышлять, наблюдать, использовать собранный материал, соблюдать правила безопасности делать выводы. Он с удовольствием представляет себя исследователем, научным работником, первооткрывателем.

Исследования О.В. Дыбиной, А.И. Ивановой, В.И. Логиновой, Л.И. Маневцовой показали, что дети с помощью экспериментирования способны усваивать представления об объектах живой и неживой природы, их качествах и свойствах, об окружающих предметах.

Авторы считают, что дошкольный возраст наиболее сензитивен для развития познавательной активности. Именно в этом возрасте развивается познавательный интерес и любознательность.

Методические рекомендации по организации опытно-исследовательской деятельности содержатся в работах СИ. Николаевой, А.И. Савенкова, Н.Н. Поддъякова. В них предлагается организовывать работу таким образом, чтобы дети имели возможность самостоятельно повторить опыт, показанный взрослым, наблюдать, отвечать и задавать вопросы, используя результаты опытов.

Исследовательская деятельность способствует развитию у детей умений находить нестандартные решения к типовым задачам, работать с информацией, видеть проблему, выдвигать гипотезы, делать выводы и оценить полученные результаты.

Познавательная активность ребенка характеризуется интенсивностью усвоения различных способов положительного достижения результата, навыком творческой деятельности, направленностью на его практическое использование в собственной повседневной жизни.

Основой познавательной активности выступают противоречия между сложившимися знаниями, умениями, навыками, усвоенным опытом достижения результата методом проб и ошибок и новыми познавательными задачами, ситуациями, возникшими в процессе постановки цели экспериментирования и ее достижения [1, с.80].

Источником познавательной активности становится преодоление данного противоречия между усвоенным опытом и необходимостью трансформировать, интерпретировать его в своей практической деятельности, что позволяет ребенку проявить самостоятельность и творческое отношение при выполнении задания.

В ходе опытной деятельности дошкольник учится размышлять, наблюдать, сравнивать, отвечать на вопросы, устанавливать причинно-следственную связь, соблюдать правила безопасности, делать выводы. Освоение систематизированных поисково-познавательных познаний детей, развитие опытно-экспериментальных действий формирует основы логического мышления, обеспечивает максимальную эффективность интеллектуального развития дошкольников и их полноценную готовность к обучению в школе. Одним из основных критерий решения задач по опытно-экспериментальной деятельности в детском саду является организация развивающей среды. Предметная среда окружает и оказывает влияние на ребенка уже с первых минут его жизни. Основными требованиями, предъявляемыми к среде как развивающему средству, является обеспечение развития активной самостоятельной детской деятельности. В подготовительной к школе группе можно организовать мини-лабораторию. В которой можно разместить различные приборы: песочные часы, весы, увеличительные стекла, термометры, детские микроскопы, магниты, собрать сосуды различной формы, технический материал, разные виды бумаги, ткани, пластилин, соломинки, цветные стекла, воздушные шары, формочки, природный материал.

В группе могут быть организованы подвижные уголки экспериментирования, для того чтобы ребенок после проведения экспериментов в мини-лаборатории имели возможность вместе с воспитателем и самостоятельно продолжить исследования изучаемой темы. Все это привлекает детей, они с большим удовольствием занимаются опытно-исследовательской деятельностью, ищут ответы на поставленные вопросы [3, с.92].

Опытно-экспериментальная деятельность тесно связана с наблюдениями. Весной можно вместе с детьми наблюдать за прорастанием чеснока, сажать рассаду для клумбы, детям очень интересно проводить эксперимент и исследовать. У них расширяется кругозор, развивается познавательная активность, формируются представления о живой и неживой природе, о свойствах различных материалов железе, резине, стекле, бумаге, о использовании их человеком.

Экспериментальная исследовательская деятельность детей способствует развитию познавательной и учебной активности, психических процессов, умению формулировать свои мысли, развитию речи, настойчивости в исследовательском поиске и достижении результата. Внедрение познавательно-исследовательских методов в образовательный процесс детского сада - это на сегодняшний день один из основных путей познания, наиболее полно соответствующий природе ребенка и современным задачам обучения.

Библиографический список

1. Иванова А. И. Методика организации экологических наблюдений и экспериментов в детском саду: Пособие для работников дошкольных учреждений. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 154с.

2. Казакова С.И. диагностика познавательных способностей в дошкольном возрасте. – М.: Логос, 2006. – 197с.

3. Коршунова С.И. Исследовательская деятельность в детском саду. – СПБ. Нева, 2005.- 189с.

4. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. - Самара: Издательство «Учебная литература», 2004. - 80с.

5. Федорова С.В., Маклаева Э.В. Технологические аспекты развития критического мышления студентов при обучении математике // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4; URL: www.science-education.ru/127-21125 (дата обращения: 24.11.2015).

Tsarkova T.V. (Arzamas)

EXPERIMENTATION AS A MEANS OF DEVELOPING RESEARCH ACTIVITY OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

Abstract. *In daily article the problem of development of research activity of children of preschool age. Special attention is paid to experimental research in the classroom in preschool educational institution and its use as a means of development of research abilities of children.*

Keywords: *experimentation, development, research activity, experience, observation, cognitive interest.*

Шатрова Ю.С. (Самара)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

В статье рассмотрены особенности формирования универсальных учебных действий в процессе обучения математике, представлены приемы формирования и развития универсальных учебных действий, выделены типы заданий. Особое внимание уделяется работе над задачей, поскольку математическая задача при определенной организации работы над ней становится средством формирования универсальных учебных действий учащихся.

Ключевые слова: *обучение математике в школе, универсальные учебные действия, приемы формирования универсальных ученых действий, математическая задача.*

Процессы модернизации в системе образования потребовали пересмотра целевых установок в определении образовательных результатов обучающихся. Традиционная парадигма «человек знающий» заменяется парадигмой «человек, подготовленный к жизнедеятельности». Приоритетным направлением ФГОС является реализация развивающего потенциала образования. Одной из важнейших задач при этом становится развитие универсальных учебных действий.

Поскольку универсальные учебные действия – это обобщенные способы действий, позволяющие ориентироваться в предметных областях, осуществлять построение непосредственно учебной деятельности, то учителю необходимо владеть способами и приемами формирования универсальных учебных действий в рамках своего предмета.

Предметная область «Математика» обладает серьезным потенциалом, способствующим формированию и развитию личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий. Посколькупри обучении математике у учащихся развиваются такие свойства интеллекта, как [2]:

- математическая интуиция (на методы решения задач, на образы, свойства, способы доказательства, построения);
- логическое мышление (основные понятия исвязи между ними, владение правилами логического вывода, понимание доказательств);
- *понимание логического строения математической теории*;
- *пространственное мышление*(пространственные абстракции, анализ и синтез геометрических образов, пространственное воображение);
- *техническое мышление, способность к конструктивно-математической деятельности*(понимание сущности скалярных величин, умение определять, измерять и вычислять длины, площади, объемы геометрических фигур, умение изображать геометрические фигуры и выполнять геометрические построения, моделировать и конструировать геометрические объекты);
- комбинаторный стиль мышления (поиск решения проводится на основе целенаправленного перебора возможностей, круг которых ограничен определенным образом);
- алгоритмическое мышления, необходимое для профессиональной деятельности в современном обществе;
- *владение символическим языком математики* (понимание математических символов, умение записывать в символической форме решения и доказательства);
- *математические способности* школьников (способности к абстрагированию и оперированию формальными структурами, обобщению).

Формированиеи развитиеуниверсальных учебных действий учащихся на уроках математики возможно за счет

- реализации проблемного подхода при изучении материала,

- использования систем целесообразно подобранных заданий (задач) и системы вопросов при изучении материала, при решении задачи,

- организованной работы с учебником, математическими текстами (осмысленное чтение),

- особой работы над задачей (задача не только цель, но и средство формирования УУД),

- применения разноуровневых заданий (задач), включения в процесс обучения математике следующих типов задач: практико-ориентированных, исследовательских, творческих, исторических,

- применения активных технологий обучения, например, технологии развития критического мышления через чтение и письмо, ИКТ, математические соревнования;

- использования приемов формирующего оценивания;

- внедрения целесообразных форм организации учебного сотрудничества.

Можно выделить определенные типы заданий, направленных на формирование и развитие универсальных учебных действий в процессе обучения математике.

Для формирования личностных УУД учащимся следует предлагать участие в проектах, подведение итогов урока, творческие задания, практико-ориентированные задания, решение исторических задач, оценка событий, ситуаций.

При формировании познавательных УУД задания могут звучать следующим образом: «Найдите отличия…», «Поиск лишнего», «Цепочки», составление схем-опор, ментальных карт, работа с таблицами, составление и чтение диаграмм, «Придумайте…», «Почемучки», «Объяснялки», «Сформулируйте определение, правило…», «Выскажите гипотезу…», задания на поиск информации, задачи с избытком информации, задачи с недостатком информации, работа со словарями и др.

При формировании регулятивных УУД следует предлагать следующие задания:«Преднамеренные ошибки», поиск информации в предложенных источниках, взаимоконтроль, диспут, «ищу ошибку», решите несколькими способами, оцените результат, решение исследовательских задач, подготовка проекта.

На формированиекоммуникативных УУД будут направлены следующие типы заданий: составление задания партнеру, отзыв на работу одноклассника, групповая работа, «Подготовьте рассказ на тему…», «Объясните …», «Обоснуйте свой ответ…», защита проектов.

Одним из основных инструментов формирования универсальных учебных действий в процессе обучения математике является решение задач.

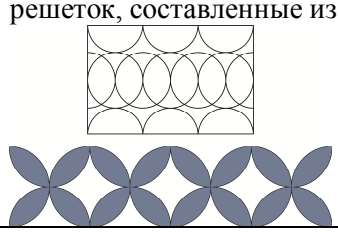
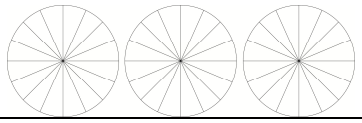
Выделим некоторыезадания раздела «Наглядная геометрия», способствующие развитию универсальных учебных действий. Представим задачи из учебников [1],[3] при изучении тем «Разные виды фигур» (Таблица 1) и «Окружность и круг» (Таблица 2). Подобранные задачи при целенаправленной работе с ними обеспечивают формирование познавательных универсальных учебных действий учащихся.

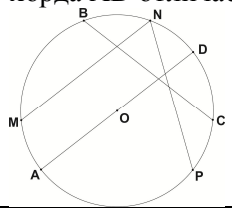
Таблица 1. Тема «Разные виды фигур»

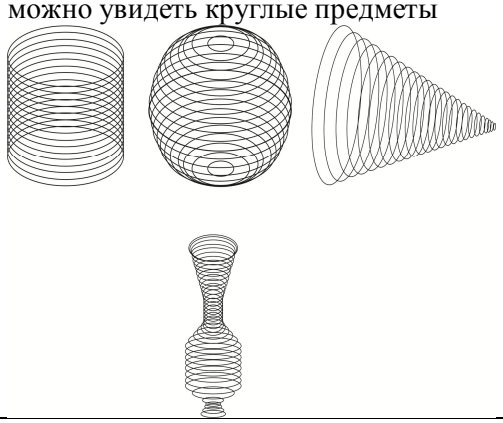
Компоненты УУД	*Примеры задач*
Общеучебные действия	
самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели	Из 6 спичек попробуй составить четыре треугольника
Универсальные логические действия	
подведение под понятия	1.Вспомни предметы, имеющие форму прямоугольного параллелепипеда. 2.Есть ли среди окружающих тебя предметов такие, которые имеют форму цилиндра? 3. Какие предметы имеют форму шара или конуса?
выделение следствий	На модели прямоугольного параллелепипеда нарисуй разными цветами: а) плоскую линию, б) пространственную замкнутую линию, в) незамкнутую пространственную ломаную, г)ломаную, не лежащую ни в какой грани параллелепипеда.

установление причинно-следственных связей, построение логической цепи рассуждений, доказательство;	1.Является ли нитка, смотанная в клубок, моделью плоской линии? Ответ обоснуй. 2. На листе бумаги нарисовали линию. После этого лист смяли. Осталась ли изображенная линия плоской? 3.Нарисуй на смятом листе бумаги плоскую линию
Действия постановки и решения проблем	
формулирование проблемы самостоятельное создание способов решения проблемы	На отдельном листе бумаги, используя чашку вместо циркуля, проведите карандашом окружность. Вырежьте получившийся круг и подумайте, как при помощи перегибания найти его центр. Подумайте, как найти центр круга в случае, если круг перегнуть нельзя.

Тема «Окружность и круг»

Компоненты УУД	*Примеры заданий*
Общеучебные действия	
самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели	На рисунке изображены орнамент и ажурная решетка. Попробуйте на альбомном листе при помощи циркуля изобразить такие же фигуры, но большего размера. Придумайте свои орнаменты и рисунки для ажурных решеток, составленные из окружностей 
знаково-символические действия, включая моделирование	Сделайте в тетради рисунок и закрасьте $\frac{10}{16}$ первого круга, $\frac{4}{8}$ второго и $\frac{3}{4}$ третьего. Приведите данные дроби к общему знаменателю 16. Сравните дроби и запишите ответ в виде неравенства: $\frac{*}{*} < \frac{*}{*} < \frac{*}{*}$ 
рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности	Какой оттиск сделан печатью 
свободная ориентация и восприятие текстов	Отметь точку С. Построй окружность с центром в точке С и радиусом 3 см. Закрась получившийся круг. Отметь: а) точку А на окружности; б) точку В внутри круга; в) две точки Е и F вне окружности (могут ли они быть внутри круга?); г) точку К вне круга.

выбор эффективных способов решения задач	1.На лугу пасется коза, привязанная веревкой к колышку. Какая фигура ограничивает участок, на котором может пастись коза? Колышек вбит в землю на расстоянии 3 м от огорода, а веревка имеет длину 4 м. Нарисуйте ту часть огорода, которая может пострадать, если козе понравятся овощи, посаженные там (в 1 см – 1 м). 2.На лугу пасется коза. Конец веревки, к которой она привязана, скользит по проволоке, прикрепленной к двум колышкам. Нарисуйте фигуру, ограничивающую участок, где может пастись коза, если расстояние между колышками – 6 м, длина веревки - 4 м (в 1 см – 1 м). На сколько увеличилась площадь участка, на котором может пастись коза, по сравнению с предыдущей задачей?
Универсальные логические действия	
анализ объектов с целью выделения признаков	На рисунке проведены четыре хорды. Назови их. Чем хорда AD отличается от других хорд? 
подведение под понятия	Построй с помощью циркуля окружность. Отметь буквой О точку, в которой была расположена неподвижная ножка циркуля, и буквами А и В две точки окружности. Сравни длины отрезков АО и ОВ.
выделение следствий	Начерти отрезок CD, равный 5 см. Проведи окружность с центром С и радиусом 3 см и другую окружность с центром D и радиусом 4 см. Обозначь точки пересечения окружностей буквами А и В. Не измеряя, определи длины отрезков АС, СВ, DA, BD.
установление причинно-следственных связей, построение логической цепи рассуждений, доказательство;	1.С помощью перегибаний бумаги и двух криволинейных разрезов вырежи кольцо. 2. Вырежи одним прямолинейным разрезом квадрат, используя а) одно перегибание листа; б) два (три) перегибания листа.
выдвижение гипотез и их обоснование	1.Имея вырезанный из бумаги круг, сгибанием легко определить его диаметр. А как можно определить его центр? 2.Вырежи из бумаги круг с радиусом 4 см. Сгибанием раздели его на две равные части. А как разделить его на 4 (8, 32) равные части?
Действия постановки и решения проблем	

самостоятельное создание способов решения проблемы	Используя трафареты, нарисуй комбинации эллипсов, изображенные на рисунке. Напоминают ли они тебе какие-нибудь предметы или геометрические фигуры? Составь из эллипсов другие картинки, в которых можно увидеть круглые предметы 

Особый потенциал имеют задачи повышенной сложности, олимпиадные задачи. Поскольку работа над такими задачами включает анализ условия, целеполагание, планирование, организацию деятельности, контроль, представление полученных результатов, то происходит формирование универсальных учебных действий у школьников. Таким образом, необходимо организовать целенаправленную работу над задачей, способствующей формированию универсальных учебных действий обучающихся.

Решение любой математической задачи требует осознания цели, выбор алгоритма действий или разработка собственного, реализация плана действий, проверки результата действия, коррекции результата в случае необходимости.

Особое место в развитии универсальных учебных действий занимают задачи математического моделирования реальных явлений, процессов. Умение строить модели и работать с ними является одним из компонентов процесса решения задач. Визуализация словесно заданного текста с помощью модели позволяет перевести сюжетный текст на математический язык и увидеть структуру математических отношений, скрытых в тексте. Таким образом, происходит формирование знаково-символических действий, смыслового чтения, универсальных логических действий и др.

Согласно ФГОС изучение предметной области «Математика» должно обеспечить формирование представлений о социальных, культурных и исторических факторах становления математической науки, формирование представлений о математике как части общечеловеческой культуры, поэтому целесообразно предложить учащимся работу с историческими задачами в процессе изучения той или иной темы.

Любая математическая задача при определенной организации работы над ней становится средством формирования универсальных учебных действий учащихся. Формулируя задание (задачу) особенным образом, можно изначально сделать акцент на формирование того или иного компонента УУД.

Достижение метапредметных результатов во многом зависит от похода, который изберет учитель. Деятельность учителя по формированию универсальных учебных действий в процессе обучения математике предполагает построение проблемной ситуации, мотивирующей изучение математического факта или способствующей его «открытию» учащимися, постановку естественно возникающих вопросов, понятийно-структурный анализ и логическую организацию учебного материала, установление места нового факта в системе изученных, развитие приложений.

Библиографический список

1.Зубарева И.И. Математика. 5 класс: учеб.для учащихся общеобразоват. учреждений / И.И. Зубарева, А.Г. Мордкович. – М.: Мнемозина, 2008.

2. Рабочая программа изучения курса математики 5-6 классов при работе по учебникам «Математика, 5 класс», «Математика, 6 класс» авторов И.И.Зубаревой, А.Г. Мордковича. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.ziimag.narod.ru/Mat_5kl.htm. – 16.12.2013.

3.Ходот Т.Г. Математика: наглядная геометрия: учебник для учащихся 5 кл. общеобразоват. учреждений / Т.Г. Ходот, А.Ю. Ходот, В.Л. Велиховская. – М.: Просвещение, 2006.

Shatrova Y.S. (Samara)

FEATURES OF FORMATIONUNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS OF PUPILS IN MATH CLASS

Abstract. *The article describes the features of formation of universal educational actions in the process of teaching mathematics, presented methods of formation and development of universal educational actions highlighted job types. Particular attention is paid to work on the task, as a mathematical problem at a specific organization of the above it becomes a means of formation of universal learning activities of pupils.*

Keywords: *learning math in school, universal education action, methods of formation of universal education action, mathematical problem.*

Юдина Е.Н. (Арзамас)

ФОРМИРОВАНИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ СРЕДСТВАМИ ПРЕДМЕТА «ЛИТЕРАТУРНОЕ ЧТЕНИЕ»

В статье представлен опыт формирования регулятивных универсальных учебных действий при изучении курса «Литературное чтение» начальной школы.

Ключевые слова*: федеральный государственный образовательный стандарт начального образования универсальные учебные действия, регулятивные универсальные учебные действия, опыт работы*

Почему именно сейчас во главу угла процесса обучения ставится формирование универсальных учебных действий (УУД), ведь образование как система передачи молодому поколению накопленных ценностей общества существует с момента появления школы как социального института? Усложнение содержания учебного материала школьного образования без должного внимания к задаче формирования учебной деятельности приводит к несформированности у обучающихся умения учиться.

Вот почему перед школой остро встала и в настоящее время остаётся актуальной проблема самостоятельного успешного усвоения учащимися новых знаний, умений и компетенций, включая умение учиться. Большие возможности для этого предоставляет освоение УУД.

Федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) определены высокие требования к сформированности регулятивных УУД для выпускника начальной школы, которые обеспечивают ему возможность эффективного управления своей познавательной деятельностью посредством постановки целей, планирования, контроля и коррекции своих действий, оценки успешности усвоения. С другой стороны, последовательный переход к самоуправлению и саморегуляции в учебной деятельности обеспечивает формирование инновационной готовности ученика как базы его будущего профессионального образования и самосовершенствования.

Согласно ФГОС результатами формирования регулятивных УУД в деятельности обучающегося являются умения:

- целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и освоено учащимся, и того, что еще неизвестно;
- планирование - определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий;
- прогнозирование - предвосхищение результата и уровня усвоения его временных характеристик;
- контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;
- коррекция - внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его продукта;
- оценка - выделение и осознания учащимся того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения;
- волевая саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии;
- способность к волевому усилию - к выбору в ситуации мотивационного конфликта и преодолению препятствий [3].

В нашей педагогической деятельности эффективность формирования регулятивных УУД учащихся на уроках литературного чтения повышается, если в основу обучения ставятся познавательные задачи, требующие от ученика активной, поисковой, творческой работы и система проектно-исследовательского обучения. При этом на уроках:

- организуется системное обучение учащихся проектной деятельности с первого класса («Автобиография», «Моя семья и А. С. Пушкин», «Что читают мои одноклассники», «Любимые книги наших бабушек», «Зачем в книгах иллюстрации», «Музей сказочных вещей» и др.);
- используется субъектно-позиционный подход, направленный на повышение самостоятельности учеников при решении посильных для них познавательных и творческих задач. Огромную роль при этом играет организация групповой работы, где ярко проявляется взаимопомощь, чувство ответственности, формируется основа для анализа своей деятельности и деятельности сотоварищей (дается алгоритм анализа своей работы в группе: « Я активен», « Я пассивен», «Я лидер», « Я слушатель», «Я готов помочь другим» и др.);

Используя эти подходы, мы учим наших учеников:

- защищать свое мнение, приводить аргументы, доказательства на основе приобретенных знаний и своего предшествующего субъектного опыта;
- задавать вопросы учителю, товарищам, выяснять непонятное, углубляться с их помощью в изучаемую проблематику;
- рецензировать ответы товарищей, их творческие работы, вносить коррективы, формулировать рекомендации;
- делиться своими знаниями с другими, помогать товарищам при затруднениях, объяснять им непонятное;
- выполнять задания - максимум, рассчитанные на чтение дополнительной литературы, первоисточников, на длительные наблюдения;
- находить не единственное решение, а несколько самостоятельно сформулированных;
- практиковать свободный выбор заданий, преимущественно поисковых, творческих;
- создавать ситуации самопроверки, анализа собственных познавательных и практических действий.

Более подробно охарактеризуем приемы, используемые нами на уроках литературного чтения, способствующие формированию регулятивных универсальных учебных действий.

Для формирования умений целеполагания и планирования мы используем следующие приемы:

- составление словарика произведения, предварительно обдумав последовательность выполнения задания;
- подбор информации по заданным параметрам;
- составление списка писателей, книги которых хочется прочитать;
- нахождение определенного отрывка в тексте, для ответа на вопрос.

Умение прогнозирования формируем при систематическом использовании следующих заданий:

- предположи, как будет называться произведение;
- предположи, каков жанр произведения, объясни свой выбор;
- придумай продолжение к произведению; предположи, что ждет героя дальше.

Контроль и коррекция предполагают: использование информационных карточек, в указаниях которых содержатся разъяснения о том, когда и каким способом учащимся следует контролировать свои действия и их результаты. При написании отзыва о книге мы предлагаем следующий алгоритм: Познакомь нас с автором. О чем книга? Чему научился? Что понравилось? С кем из героев захотелось поговорить? Над чем задумался? Что захотелось сказать автору?

Считаем важным:

- умение оценивания своей работы, анализа того что получилось и над чем нужно работать;
- обсуждение выступлений других, определение достоинств и недостатков;
- нахождение ошибок в тексте; задания «ловушки».
- использование памяток при составлении плана, отзыва о книге.

При написании отзыва о книге предлагаем следующий алгоритм: Познакомь нас с автором. О чем книга? Чему научился? Что понравилось? С кем из героев захотелось поговорить? Над чем задумался? Что захотелось сказать автору?

Широко практикуем презентации книг, создание портрета литературного героя.

В опыте нашей деятельности имеет место быть составление аннотации книги по алгоритму: Автор. Название. Жанр произведения. Чем интересна книга. Главные герои. «Крючки» любопытства (факты, которые должны заинтересовать будущих читателей). Кому советуете прочитать.

Достаточно часто на уроках организуем чтение с пометками, используя самоактивизирующую системную разметку для эффективного чтения и размышления «!» – уже знал, «-» - думал иначе, «?» не понял, есть вопросы.

Большой популярностью среди наших учеников пользуется заполнение карточек «Мои результаты»: сделал новое открытие, работал вместе с другими, помогал другим, проверял свою работу, поддерживал других, старался, даже если не получалось.

Волевую саморегуляцию наших учеников развиваем при выполнении заданий с определенными инструкциями: читай так быстро, как сможешь, при этом старайся все понять; найди какой фрагмент произведения оказался для тебя наиболее сложным, попытайся понять, если нужно используй словари, дополнительную литературу, проконсультируйся со старшими.

При оценке сформированности образовательных результатов наших учеников внешние выражения уровня самоконтроля и самооценки вносим на каждом этапе урока в индивидуальный лист успешности, который имеет несколько видов и функций. Хорошим наглядным примером учебного и личностного роста ребенка служат «Карты самооценки ученика», при заполнении которых учащиеся отвечают на следующие вопросы: какова была цель задания, удалось ли выполнить задание, правильно или с ошибкой, самостоятельно или с помощью. Прием З-Х-У знаем, хотим узнать, узнали, осталось узнать). Особое внимание уделяем прогностической оценке. Для этого используем знаки: «!» - все знаю, могу научить другого; «*» - знаю, но объяснить другому не могу; «?» - не знаю.

Рассматривая формирование регулятивных УУД в русле требований ФГОС общего образования, считаем, что современный учитель должен мобилизовать все свои знания и умения для достижения поставленных задач, овладевать новыми видами деятельности, предусмотренными Профессиональным стандартом педагога [1, 2].

Библиографический список

7. Галкина Е.А. Актуализация учебных программ ВПО в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога / Е.А.Галкина, А.В.Марина, О.Б.Макарова // Вестник НГПУ. – 2015.–№3. –С.22-33.

8. Концепция и содержание профессионального стандарта педагога [Электронный ресурс]. URL: http://минобрнауки.рф (дата обращения: 30.11.2015)

3. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / Сост. Е.С.Савинов. – М.: Просвещение, 2010.

Yudina E.N. (Arzamas)

FORMATION OF REGULATORY UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS BY MEANS OF THE SUBJECT “LITERARY READING”

Abstract. *In the article we submitted the experience of formation of regulatory universal educational actions in the study the course “Literary reading” at primary school.*

Keywords: *federal state educational standard of primary education, universal educational action, regulatory universal educational actions, work experience.*

РАЗДЕЛ 10. ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОСОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Антонова Н.С. (Арзамас)
Гусева Н.В. (Арзамас)

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА И ЭФФЕКТИВНОСТИ ВНУТРИШКОЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В статье раскрывается специфика внедрения в образовательное пространство учреждения новых информационно-коммуникативных и сетевых технологий образования; выделены основные направления процесса информатизации образовательного учреждения.

Ключевые слова: *информационно-коммуникационные технологии; WEB-технологии; сетевые технологии, интернет-возможности, образовательное пространство учреждения.*

На современном этапе развития образования основной целью инновационной политики образовательного учреждения является повышение качества образовательных услуг для подготовки учащихся, внедрение инновационных проектов в образовательное пространство. Это возможно благодаря процессу информатизации.

Использование нового образовательного контента и новых информационно-коммуникативных и сетевых технологий образования влечет за собой изменение самой парадигмы образования, изменение стандартов и требований, методик преподавания. Мировая практика развития и использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) демонстрирует в первую очередь явную тенденцию к изменению традиционных форм организации образовательного процесса в условиях информационного общества. Вместе с этим меняются содержание образования, используемые в нем методики, дидактические подходы, методы и средства обучения, стили. Обладать высоким уровнем подготовки в области ИКТ, иметь необходимые педагогические знания для эффективного осуществления всех функций, связанных с их использованием должны будут специалисты, которые будут применять в образовательном процессе весь этот арсенал средств.

Анализ научной литературы позволил выделить основные направления процесса информатизации современного общества и, соответственно, информатизации образования:

- совершенствование аппарата управления системой образования на основе применения автоматизированных банков данных информационно-методических материалов, научно-педагогической информации, коммуникационных сетей;
- совершенствование системы отбора содержания, методов и организационных форм обучения, воспитания, для полноценного развития личности обучаемого в современных условиях информатизации общества;
- разработка методики обучения, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала, формирование умений самостоятельно приобретать знания, осуществлять экспериментально-исследовательскую деятельность;
- применение разнообразных видов деятельности по обработке информации;
- создание и применение диагностирующих методик контроля и оценки уровня знаний обучаемых в процессе обучения.

Для общеобразовательных учреждений целесообразно:

1) Внедрение электронных форм (дневников и журналов) успеваемости в деятельность образовательного учреждения;

2) Внедрение и использование ИКТ в деятельности руководителей и администрации, как в образовательных учреждениях, так и муниципальных органах, осуществляющих управление в сфере образования;

3) Использование ИКТ в образовательном процессе образовательных учреждений в урочное, во внеурочное время, в дополнительном образовании.

4) Использование ИКТ в работе учителей-предметников.

Например, внедрение электронных дневников и журналов успеваемости в деятельность образовательного учреждения имеет юридическое обоснование. Так как в рамках распоряжения Правительства Российской Федерации от 17 декабря 2009 г. N 1993-р учебным заведениям следует

обратить внимание на пункт 8 «Предоставление информации о текущей успеваемости учащегося, ведение электронного дневника и электронного журнала успеваемости».

Электронный дневник и журнал успеваемости – это та услуга, которую должны оказывать образовательные учреждения родителям, школьникам, учителям.

Большинство учебных заведений города Арзамас уже использует данное направление, что позволяет реализовать следующие возможности по организации учебного процесса и предоставления электронных услуг: ведение электронных дневников, ведение электронного журнала, элементы мониторинга учебного процесса, выдача и получение домашних заданий, библиотека художественной литературы, медиатека. Это позволяет использовать все основные функции социальных сетей, которые аккомодированны для использования в школах, и позволяют общаться между собой ученикам, учителям, родителям.

Для нашего города было бы целесообразно разработать единый сервер, который был связующим звеном между учебным заведением и базой всех разработанных, созданных данных информационно-методических материалов. Например в такой взаимосвязи, см. рисунок:



Это позволило бы решить ряд следующих задач в управлении образовательным учреждением:

сформировать единые базы данных персонала образовательного учреждения и контингента учащихся для внутренних пользователей в интересах организации учебно-воспитательного процесса; обеспечить информационные потребности всех ключевых пользователей: специалистов региональных, муниципальных органов управления образованием, сотрудников образовательного учреждения: директора, заместителей директора, классных руководителей, учителей и т.д.; выполнять качественный и разноплановый анализ учебно-воспитательного процесса на разных уровнях; обеспечить переход на электронный документооборот; возможность использовать и обмениваться наработками с другими учебными заведениями.

В эпоху информатизации образования современная школа требует информационно грамотных специалистов, способных использовать современные информационные и коммуникационные технологии в своей профессиональной деятельности, владеть методикой использования цифровых образовательных ресурсов. Учителя должны внедрять новации в области информатизации системы образования в практику школьного преподавания – использовать ИКТ в урочной и внеучебной деятельности, а также в области управления общеобразовательным процессом. Индивидуальность педагога, его творчество и профессионализм всегда находили свое воплощение в сценарии самого занятия, а теперь они проявляются и в создаваемом (или используемом) прикладном программном обеспечении. Учитель реализует себя в отборе, критическом анализе готовых программных средств или создании собственных. Результатом творческой деятельности учителя

являются оригинальные программные продукты, имеющие высокую учебно-методическую значимость.

Инновационная составляющая внедряемая в стратегию образовательного учреждения, применение информационных и коммуникационных технологий, играет важную роль в современной ситуации всеобщей глобализации. Она пронизывает все аспекты деятельности администрации школы, преподавателей, создавая условия для усовершенствования обучения школьников и управления учебным процессом. С помощью ИКТ преподаватели управляют не только учебным процессом, но и своим профессиональным развитием, а также помогают учащимся оценивать результаты своей работы.

Библиографический список

1. Напалков С.В., Гусева Н.В. WEB-технологии как педагогические формы приобщения школьников к творчеству в процессе обучения математике // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6

2. Гусева Н.В. О развитии эстетического вкуса обучаемых с помощью изображений фрактальной геометрии. //Инновационные образовательные технологии и методы их реализации: Сб. материалов IX Всеросс. науч-практич. конференции. – Арзамас;2012- М.: изд-во СГА, 2012.

3. Гусева Н.В., Мурзина О.И. Применение сетевых технологий при обучении математике учащихся средней школы.// Сборник статей участников Международной научно-практической конференции «Web-технологии в образовательном пространстве: проблемы, подходы, перспективы». Арзамасский филиал ННГУ. Н. Новгород; Арзамас, 2015. - С. 359-363.

Antonova N.S. (Arzamas)
Guseva N.V. (Arzamas)

IMPROVING THE QUALITY AND EFFECTIVENESS OF SCHOOL-BASED MANAGEMENT EDUCATIONAL INSTITUTIONS USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

Abstract. *the article reveals the specificity of educational space of the institution new information communication and networking technologies in education; the basic directions of Informatization process in educational institutions.*

Keywords: *information and communication technologies; WEB technologies; network technology, online opportunities, educational space of the institution.*

Белянкова Н.М. (Арзамас)

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ

В статье рассматриваются проблемы формирования межэтнической компетентности как фактора гармонизации межнациональных отношений. Обобщается положительный опыт педагогов поликультурной сельской школы в д.Берёзовка Арзамасского района, выявляются проблемы, стоящие перед педагогическим сообществом в этой сфере, даются рекомендации.

Ключевые слова: *межэтническая компетентность, диалог культур, гармонизация межнациональных отношений, езиды, езидизм.*

В настоящее время, когда социально-экономическая ситуация в России вновь оказалась в кризисном состоянии, многие исследователи начали опасаться повторения тех межнациональных конфликтов, которые были характерны для «нулевых» и начала 10^{x} годов XXI века, когда коренное население в некоторых регионах, а также в столице недовольство своим положением связывало с неконтролируемым потоком трудовых мигрантов и требовало их депортации. За последние два-три года были приняты меры по ужесточению миграционного законодательства и по контролю за миграционными потоками, и ситуация относительно нормализовалась. И тем не менее, успокаиваться рано. С сентября 2013 года по март 2014 года, по данным мониторинга, проведенного Центром изучения национальных конфликтов и «Клуба регионов», привлекших 81 эксперта, в России произошло 570 этнически мотивированных конфликтов разной степени интенсивности (от размещения ксенофобного контента в Интернете до массовых столкновений с применением оружия и смертельными исходами [1, с.35].

По данным этого мониторинга Нижегородская область попала в относительно среднюю группу со следующими признаками: «неоднократные организованные массовые действия; зафиксированы случаи этнически мотивированного насилия; политическая активность с эксплуатацией этнической тематики [1, с.33].

С целью преодоления негативных явлений в сфере межнациональных отношений, укрепления единства российской нации и профилактики экстремизма и терроризма в конце 2013 года была принята Федеральная целевая программа «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014-2020 годы)».

Как и в других регионах России, в Нижегородской области на основе Федеральной целевой программы была разработана региональная программа гармонизации межнациональных отношений, а в г.Арзамасе - соответствующий этой региональной программе план мероприятий (культурно-массовых, спортивных, педагогических).

Разумеется, в этом плане особое место уделено школе: общеизвестно, что легче научить, чем переучивать, легче воспитать, чем перевоспитывать.

Арзамас, как и многие города Поволжья, является интернациональным. Кроме русского населения в нем веками живут мордва, марийцы, татары, удмурты, чуваши. Есть довольно большая группа оседло живущих цыган. Кроме этого, за последние два десятилетия образовались землячества мигрантов из республик бывшего СССР: Армении, Азербайджана, Киргизии. Одно из самых больших землячеств – это поселение езидов – народа, который из северного Ирака в начале XX века мигрировал в Армению от преследований мусульман (езиды придерживаются одной из самых древнейших религий – езидизма). И в 90^{е} годы XX века езиды начали переезжать из Армении в Россию, но уже по чисто экономическим причинам, из-за безработицы.

За два года работы в соответствии с целевыми установками Федеральной целевой программы педагогическими работниками г.Арзамаса и Арзамасского района накоплен определенный опыт по гармонизации межнациональных отношений между коренными жителями и членами общин переселенцев. Но наибольшего успеха смогли добиться педагоги двух детских садов и средней школы пригородной деревни Берёзовка, в которой уже 15 лет существует наиболее крупная (свыше 1000 человек) община езидов. Благодаря слаженной, целенаправленной и кропотливой работе педагогов за все эти 15 лет не было ни одного межэтнического конфликта [3].

Педагоги Берёзовской СОШ за 15 лет существования езидской диаспоры на территории поселения самостоятельно выработали формы и методы сплочения биэтнического детского коллектива. В их программе воспитательной работы особую ценность имеет участие детей-езидов в акциях гражданской направленности (езиды еще в 90^{е} годы XX века получили российское гражданство): они, совместно с детьми коренной нации, стоят в почетном карауле у Вечного огня в Арзамасе, ухаживают за памятниками погибшим воинам не только в Берёзовке, но и в близлежащих селах, собирают материалы и езидах-участниках Великой Отечественной войны, участвуют в экологических акциях, исследовательской работе, конкурсах по программе «Одаренные дети», имени Вернадского, «Великие реки» и др.

Способствуют сплочению ученического коллектива и участие детей езидов в концертах, на которых они исполняют как свои народные, так и эстрадные песни, танцуют народные танцы, причем не только езидские, но и русские. Большое впечатление произвели такие мероприятия, как «У ворот хоровод», «Широкая масленица» и «Путешествие в мир двух культур».

Интересным и необычным было совместное празднование Пасхи, подготовленное учителями школы, детьми и родителями, русскими и езидами. Дело в том, что езиды, по справедливому замечанию ученого-этнографа Д.Р.Полатова [2] хотя и оберегают свою собственную религию, но относятся толерантно к другим религиям. Возможно, что это проявление своеобразной гордости езидов, что их религия, езидизм, - самая древняя, и все последующие якобы являются по отношению к ней «дочерними». Поэтому и дети, и взрослые езиды с удовольствием принимают участие во всех праздниках села, в том числе и религиозных, православных.

В то же время, зная, насколько неприязненно в последнее время русские относятся к тому, что кавказцы демонстрируют на улицах российских городов свои обычаи, езиды свои праздники и свадьбы проводят в своем кругу, а не на улицах. Такое обоюдное стремление русских и езидов жить в мире и согласии привело к тому, что за все годы существования езидской диаспоры в г.Арзамасе и в деревне Берёзовка между ними не было ни одного крупного конфликта.

В то же время следует подчеркнуть, что воспитание подрастающего поколения – это дело не только школы: на ребенка воздействует вся обстановка в целом. Поэтому для воспитания не просто

толерантности, а интереса к жизни, быту и культуре других народов необходим целый комплекс мероприятий, прежде всего – учреждений культуры.

И всё же, несмотря на общую положительность опыта педагогов Берёзовской СОШ проблемы гармонизации межэтнических отношений остаются, особенно в тех школах, где подобная работа проводится недостаточно интенсивно или даже, к сожалению, вовсе не проводится. И если эти проблемы не находят должного решения, риск неожиданной вспышки межнациональных насильственных действий сохраняется, тем более, что диаспоры переселенцев постоянно пополняются как за счет рождаемости, так и за счет переезда новых членов общин из республик бывшего СССР.

Одной из таких трудноразрешимых проблем является формирование межэтнической компетентности у всех участников образовательного процесса: и у переселенцев, и у местных жителей.

Что касается детей переселенцев, то, обучаясь совместно с местными детьми по тем же программам и учебникам, они осваивают русский язык хотя бы на разговорно-бытовом уровне и русскую культуру на уровне школьного преподавания предметов. Более глубокое постижение этой культуры зависит от мотивированности детей переселенцев, которая, в свою очередь, зависит от усилий учителей школы и педагогов дополнительного образования и, с другой стороны, от заинтересованности родителей-переселенцев. Это посещение музеев, выставок, театров, занятия в кружках, просмотр передач телеканала «Культура» и видеозаписей лучших советских и постсоветских кинофильмов. Если же какая-то из сторон в силу различных причин не прикладывает должных усилий в повышение компетентности детей в русской культуре, то уровень детей переселенцев остается довольно низким. Мы провели анкетирование детей и учителей школ г.Арзамаса и СОШ д.Берёзовка и, по отзывам учителей, знание русского языка детьми переселенцев оставляет желать лучшего. 59,5% учителей школ г.Арзамаса и буквально 100% учителей Берёзовской СОШ отмечают слабое владение русским языком детьми переселенцев. И если учесть, что в Берёзовке в детсадах и школе приложены огромные усилия в этом направлении, а результат не удовлетворяет самих учителей, значит, причина заключается в другом, в отношении родителей-езидов. Первые поселенцы, переехавшие из Армении в 2001-2002 годах в Берёзовку, были сельскими жителями, занимавшимися скотоводством и имевшими весьма невысокий уровень образования. Первые годы жизни в Берёзовке они были больше озабочены обустройством на новом месте, то есть строительством жилья и восстановлением полуразрушенных ферм бывших колхозов и совхозов, приобретением т откормом скота, закупкой кормов. Дети, кроме учебы в школе, помогали родителям по хозяйству. И если учесть, что езиды из опасения потерять этническую идентичность в Армении говорили и сейчас, живя в России, говорят дома только на своем родном языке – эздики (курманджи), то усвоение русского языка и общение на нем для детей недавних мигрантов представляло огромную трудность. Сейчас же, когда в школу пришли их дети (у езидов принято житься и выходить замуж довольно рано), встал вопрос о получении первыми детьми, родившимися уже в России, высшего образования. В настоящее время в вузах обучается несколько юношей и в 10 класс поступила первая девушка-езидка с перспективой получения высшего образования. Таким образом, компетентность в русской культуре езидов-скотоводов, эмигрировавших из Армении в Арзамас и Арзамасский район, постепенно повышается, хотя и медленнее, чем у тех, кто поселился в более крупных городах.

Что же касается компетентности местных жителей и учителей Берёзовской СОШ, то дело обстоит гораздо сложнее.

Несмотря на, в целом, доброжелательное отношение к езидам и их детям, взрослые местные жители, в том числе и педагоги, обладают минимальной компетентностью в области езидской культуры. Это краткая информация из Интернета, а также то, что видели на концертах самодеятельности или пробовали на совместных чаепитиях с родителями-езидами. И это практически всё.

С одной стороны, сказывается то, что к условиям многонационального общения, как считают психологи, труднее адаптируются представители именно великих наций: они считают, что приспосабливаться должны представители малых народов, а не они сами [4].

С другой стороны, трудно винить местных жителей в отсутствии межэтнической компетенции. Нижегородская организация езидов хотя и создана, но мало делает для пропаганды своей культуры. Поэтому научно-методический центр проблем начального образования инициировал заключение соглашения между Арзамасским филиалом ННГУ им. Н.И.Лобачевского и Ярославской городской национально-культурной автономией «Езиды». Уже получены от Президента этой ассоциации первые материалы для формирования межэтнической компетентности местных жителей

и повышения культурного уровня езидов-переселенцев. Это книга Д.Р.Полатова «Езиды: Религия и народ», альбом репродукций картин художника Сиабандо Слояна (у езидов, проживших более 100 лет в Армении, фамилии были арменизированы), диск песен на стихи Т.Р.Полатова в исполнении композитора и певца С.Полатова.

В настоящее время в Берёзовке готовится фестиваль национальных культур, в ходе которого будут задействованы эти материалы.

Таким образом, проблема формирования межэтнической компетентности в настоящее время является довольно острой и без решения ее невозможна гармонизация межнациональных отношений.

Библиографический список

1. Рейтинг межэтнической напряженности регионов РФ // Этнодиалоги. – 2014. - №2. – С.32-37.
2. Полатов Д.Р. Езиды: Религия и народ / Д.Р.Полатов. – М.: изд. Известия, 2010.
3. Белянкова Н.М. Роль педагога в реализации Федеральной целевой программы «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России на 2014-2020 годы» / Н.М.Белянкова // Воспитание школьников. – 2014. - №8. – С.16-24.
4. Шапошникова Т.Д. К проблеме адаптации детей-мигрантов в современном социокультурном пространстве / Т.Д.Шапошникова // Начальная школа плюс до и после. – 2012. - №5.

Belyankova N.M. (Arzamas)

PROBLEMS FORMATION OF ETHNOCULTURAL COMPETENCE OF PARTICIPANTS OF EDUCATIONAL PROCESS IN A MULTICULTURAL VILLAGE SCHOOL

Abstract. *The article deals with the problem of formation of interethnic competence as a factor in the harmonization of interethnic relations. We generalize the positive experience of teachers of rural school in a multicultural d.Berëzovka Arzamas district, identifies the challenges facing the teaching community in this area, makes recommendations.*

Keywords: *competence of ethnic, cultural dialogue, the harmonization of interethnic relations, Yezidis, Yezidism.*

Бокарева Е.А. (Арзамас)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ШКОЛЬНОГО КУРСА БИОЛОГИИ

В статье представлен авторский опыт формирования проектных компетенций учащихся при организации проектно-исследовательской деятельности по биологии.

Ключевые слова*: Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, проектная деятельность, исследовательская деятельность, проектные компетенции.*

В настоящее время в педагогической теории и практике исследовательская деятельность школьников рассматривается как одно из средств реализации личностно ориентированной парадигмы образования [1, 6-8].

В качестве одной из ключевых задач современного школьного образования, биологического в том числе, мы видим формирование поискового стиля мышления учащихся, привитие интереса к интеллектуальной деятельности, познанию, исследованию окружающего пространства.

Проектно-исследовательская деятельность учащихся как никакая другая, по нашему мнению, способствует формированию организационных, информационных, коммуникативных общеучебных умений и навыков учащихся, развивает интерес к изучаемым предметам [2-5]. Она создаёт благоприятные условия, позволяющие реализовать компетентностный подход в образовании. Ученик выступает в учебном исследовании как субъект, т.е. как активно, осознанно, избирательно, ответственно, самостоятельно действующий.

Одним из требований Федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования (ФГОС ООО) является сформированность у учащихся проектных компетенций, которые выражаются в наличии у школьников знаний об основных методах исследования, правилах

выбора темы и объекта исследования, основных этапах исследования; умениях правильно определять круг вопросов и проблем при выполнении исследования, выделять главное и второстепенное в собранном материале, делать выводы и заключения, презентовать работу (проектный продукт), работать в коллективе, группе.

Овладение учащимися проектно-исследовательской деятельностью позволяет сформировать у них навыки исследования как универсального способа освоения действительности, развивает способности к исследовательскому типу мышления, активизирует собственную личностную позицию.

Многие годы занимаясь организацией такой деятельности, мы рассматриваем в качестве одного из важнейших условий ее эффективности создание организационно-педагогических условий для развития проектных компетенций и познавательной активности обучающихся.

Организуя экспериментальное обучение, мы руководствуемся ведущей педагогической идеей, - реализацией деятельностного подхода к обучению, использованием проектно-исследовательского метода как средства формирования компетенций, что обеспечивает овладение учащимися не только знаниями, но и способами их применения при изучении других предметов, а также в повседневной жизни.

При организации и проведении экспериментального обучения, мы руководствовались следующими положениями:

- в систему уроков включены уроки, носящие практическую направленность (уроки-экскурсии, уроки-лабораторные работы);
- в структуру урока включены задания, требующие самостоятельной работы,
- широкое использование приема постановки проблемного вопроса или создания проблемной ситуации, которые призваны стимулировать поисковую деятельность учащихся;
- в структуру урока включены задания, направленные на формирование проектных компетенций (постановка целей по смарт - технологии, планирование действий, формулировка выводов и др.).

Эти условия были положены в основу экспериментального обучения, реализуемого нами последние 5 лет на базе МБОУ «Ломовская СОШ» Арзамасского района. Оно осуществлялось с использованием дифференцированного подхода, здоровьесберегающих технологий, ИКТ-технологий, развивающего обучения. Также проектно-исследовательская деятельность была организована во внеурочное время.

Нами было проведено более 70 уроков, 20 экскурсий, организовано выполнение 12 проектных работ школьников. Новизну нашего опыта мы видим в комплексном использовании разнообразных приемов и их сочетаний, дающих новые возможности в повышение эффективности обучения биологии.

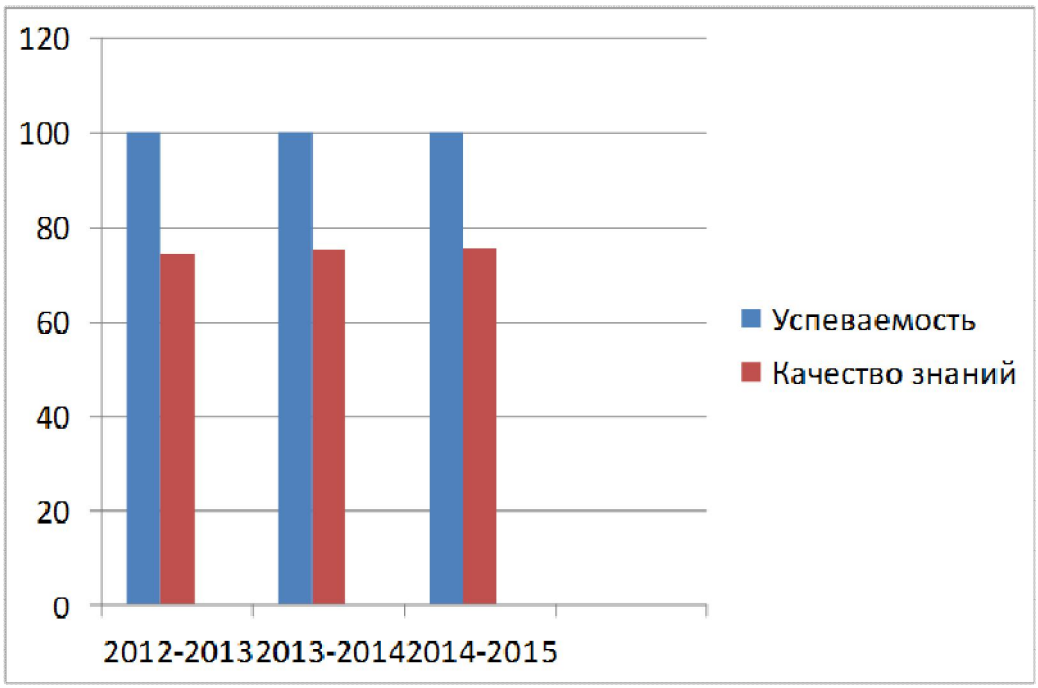


Рис.1 Образовательные результаты учащихся 5-11 классов за 3 года

Мы считаем, что главным результатом формирования проектных компетенций является развитие предметных, метапредметных, личностных образовательных результатов изучения биологии, т.е. достижение главной цели освоения ФГОС ООО.

Результативность формирования проектных компетенций мы видим в стабильности качества знаний школьников по биологии в целом на протяжении последних лет (рис.1), росте познавательной активности учащихся экспериментального класса (таблица 1), возрастании уровня сформированности проектных компетенций (таблица 2).

Таблица 1. Информационные данные о познавательной активности учащихся экспериментального класса

	2012-2013уч. год	2013-2014 уч. год	2014-2015 уч. год
Высокий уровень	32%	41%	54%
Средний уровень	44%	41%	35%
Низкий уровень	24%	18%	11%

Таблица 2. Информационные данные об уровнях сформированности проектных компетенций учащихся

	2012-2013уч. год	2013-2014 уч. год	2014-2015 уч. год
Высокий уровень	11%	18%	24%
Средний уровень	41%	49%	51%
Низкий уровень	48%	27%	25%

Стабильно высокими являются достижения наших учеников в олимпиадах и конкурсах различного уровня. На протяжении последних 3 лет учащиеся нашей школы являются победителями муниципального этапа олимпиады, неоднократно становились призерами областных конкурсов, участниками многочисленных конференций: Региональный этап Всероссийского конкурса исследовательских работ им. В.И. Вернадского, Экологическая ассамблея в рамках форума «Великие реки», районная конференция учащихся по изучению природных объектов, районные и городские экологические игры и марафоны «ЭКОХИМ». В 2013 году, пройдя конкурсный отбор, наша ученица стала участником Школы молекулярной биологии под патронажем института Говарда Хьюза в Москве.

Также в качестве показателя результативности нашей работы мы рассматриваем значительный процент обучающихся старшеклассников в классах естественно-математического профиля. Соответственно высок и процент их поступления в профильные ВУЗы.

Все вышеизложенное свидетельствует о важности формирования проектных компетенций учащихся при организации проектно-исследовательской деятельности по биологии и возможности достижения высоких результатов при условии мотивации учащихся и личной заинтересованности школьного учителя в результативности образовательной деятельности в условиях перехода на ФГОС ООО.

Библиографический список

1. Леонтович А.В. Организация исследовательской деятельности педагогов и учащихся в современном образовательном пространстве / А.В. Леонтович.- СПб,2008.

2. Марина А.В. Всероссийский съезд учителей биологии: новые вопросы и поиск ответов / А.В.Марина // Биология в школе. – 2011.- №9. – С. 49-51.

3. Марина А.В. Вопросы школьного учителя биологии к проектной деятельности учащихся в условиях перехода на ФГОС / А.В.Марина, С.Н.Трифонова, Т.В. Новаева //Биология в школе. – 2014. – №5. – С. 16- 23.

4. Марина А.В. Исследовательская работа при изучении раздела «Человек е его здоровье» / А.В.Марина, С.И.Волкова // Биология в школе. – 2013. – №3. – С. 54-69.

5. Марина А.В. Новые подходы к организации исследовательской деятельности учащихся в условиях перехода школ к реализации ФГОС общего образования / А.В.Марина, С.Н.Трифонова, Е.Ф. Малафеева // Приволжский научный вестник–- 2014. – №8-2 (36). – С. 11-18.

6. Плетенева О.В. Проектирование образовательного процесса в проектно-дифференцированном обучении/ О.В. Плетенева, В.Я. Бармина, В.В. Целикова – Н.Новгород: НИРО, 2014.

7. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников: Пособие для учителя / К.Н.Поливанова.- 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011.

8. СелевкоГ.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП / Г.К. Селевко – М.: НИИ школьных технологий, 2005.

Bokareva E.A. (Arzamas)

PROJECT SKILS FORMATION WHILE RESEARCH PROCESS OF STUDENTS THROUGH LEARNING BIOLOGY CURRICULUM AT SCHOOL

Abstract. *as the title implies the article describes the author's experience of students' project skills formation organizing the research process in Biology.*

Keywords: *academic standards of basic general education, project activities, research process, project skills.*

Брехов А.О. (Арзамас)

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗАДАЧНЫХ КОНСТРУКЦИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В СИСТЕМЕ НОВЫХ ФГОС

В статье рассмотрена специфика требований ФГОС к современному уроку математики в основной школе. Также описаны особенности построения современного урока в соответствии с новыми образовательными стандартами. И, наконец, в данной статье рассмотрено применение задачных конструкций, а именно, окрестностей обобщённых математических задач на современных уроках математики.

Ключевые слова: *урок, ФГОС, задача, окрестность, конструкция*

Цели образования на сегодняшний день перестают выступать в виде знаний, умений и навыков, которыми должен владеть обучающийся, а предстают в виде характеристики сформированности его личностных, социальных, познавательных и коммуникативных способностей. Понятие «человек знающий» заменяется на понятие «человек, который учится учиться» или «человек, подготовленный к жизнедеятельности». [5] Это можно наблюдать, заглянув в новые федеральные государственные стандарты (ФГОС), по которым пока учатся не все классы. Переход на ФГОС нового поколения обязателен, поэтому через некоторое время по новым стандартам будет учиться каждый. Связи с этим меняется и специфика требований к уроку математики в основной школе.

Современный урок – это урок, на котором учитель умело использует все возможности для развития личности ученика, ее активного умственного роста, глубокого и осмысленного усвоения знаний, для формирования ее нравственных основ. [8] Содержание отдельного урока математики не должно быть автономным, а должно опираться на ранее изученный материал и подготавливать базу для дальнейшего изучения предмета. Уроки должны быть направлены на развитие логического и математического мышления. Обучающиеся должны получить представление о математических моделях, овладевать на уроках математическими рассуждениями, учиться применять математические знания при решении различных задач и оценивать полученные результаты, овладевать умениями решения учебных задач, получать представление об основных информационных процессах в реальных ситуациях. При обучении математике должны быть созданы условия для развития математической интуиции обучающихся. [1, 7]

В основе современного урока лежит системно-деятельностный подход к обучению. В педагогике в качестве основных видов деятельности выделяют игровую, учебную и трудовую деятельность. В психологии, по мнению В.В. Давыдова, принята структура деятельности, включающая следующие составляющие: потребность – мотив – задача – средства (решения задачи) – действия – операции. Освоение материала будет более полным и эффективным в том случае, если обучающимися осознана потребность в этом и появляется мотив. Это происходит, если на уроке обучающийся сталкивается с какой-то проблемой, которую хочет разрешить. И уже для её разрешения обучающийся самостоятельно или с помощью учителя ставит задачу, ищет средства для её решения, выполняет определённые действия для достижения результата. Многие учащиеся любят спорить, доказывать свою правоту, участвовать в дискуссиях, играть, разрешать проблемные ситуации. Все эти виды деятельности должны иметь место на современном уроке. Тогда знания

будут приобретаться не просто «впрок», а в контексте конкретной жизненной задачи, которую надо решить «здесь и сейчас». [10]

Современный урок – метапредметный. Он даёт общую картину окружающего, формирует мировоззрение учащихся. [11]

На современном уроке наряду с традиционными методами обучения должны применяться инновационные методы. На уроках математики должны развиваться умения применять изученные понятия, результаты, методы для решения задач практического характера и задач из смежных дисциплин с использованием компьютера. Также должно развиваться умение находить необходимую информацию в сети Интернет. Учащийся должен воспринимать компьютер как универсальное устройство обработки информации. [1]

Итак, современный урок – это так называемый практико-ориентированный урок, на котором учащимся предоставляется возможность самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, требующего интеграции знаний из различных предметных областей. Преподавателю в рамках проекта отводится роль разработчика, координатора, эксперта, консультанта. Такой урок как никогда становится актуальным в современном информационном обществе. [6]

Теперь отметим некоторые особенности построения урока математики в соответствии с требованиями ФГОС. Первый этап урока: мотивирование к учебной деятельности. Данный этап предполагает создание внутренней потребности у учащегося в новом математическом знании или желании решить ту или иную задачу. Второй этап: актуализация и фиксирование индивидуального затруднения в пробном учебном действии. Здесь учащийся вспоминает изученное раннее и понимает, что решить задачу, используя только эти знания, невозможно. Третий этап: выявление места и причины затруднения. На этом этапе учащийся соотносит свои действия с алгоритмом решения задачи, выявляет и фиксирует во внешней речи знания, умения или способности, которых недостаточно для решения этой задачи или задач данного типа. Четвёртый этап: построение проекта выхода из затруднения. Учащиеся в коммуникативной форме ставят цель, которая всегда направлена на разрешение возникшего затруднения. Затем учащиеся выбирают способ решения задачи и определяют необходимые средства. Это может быть поиск новых алгоритмов, использование математических моделей для решения. Построение проекта действий учащихся идёт под руководством учителя. Пятый этап урока: реализация построенного проекта. На данном этапе обсуждаются различные предложения учащихся, и выбирается оптимальный вариант решения, который фиксируется вербально и знаковой форме. Выбранный способ действий используется для устранения затруднения, возникшего при решении задачи. Шестой этап: первичное закрепление с проговариванием во внешней речи. Здесь учащиеся в различных формах коммуникации (фронтально, в группах, в парах) решают типовые задания на новый способ действий, проговаривая вслух каждый шаг. Седьмой этап: самостоятельная работа с самопроверкой по эталону. Учащиеся от групповой работы переходят к самостоятельному выполнению математических заданий нового типа, выверяя каждый свой шаг со способом, который приводит к верному решению. Проводят самопроверку. На этом этапе целесообразно создание для каждого ученика ситуации успеха, мотивирующей к включению в познавательную деятельность. Восьмой этап: включение в систему знаний и повторение. На данном этапе выявляются границы применимости нового математического знания и выполняются задания, в которых новый способ действий будет служить промежуточным. Учителем подбираются такие математические задачи, которые будут направлены на достижение не только предметных, но и метапредметных результатов. Заключительный этап: рефлексия учебной деятельности на уроке. В конце урока соотнесение поставленной цели с результатами как отдельного учащегося, так и всего класса в целом. Урок, содержащий эти девять этапов, приводит к формированию у обучающихся универсальных учебных действий (УУД): познавательных, коммуникативных, регулятивных, личностных. [9]

В содержание современного урока математики могут быть включены задачные конструкции, а именно окрестности обобщённых математических задач. На мой взгляд, окрестности можно использовать на уроках отработки умений и рефлексии, а также на уроках общеметодологической направленности. Обобщенные задачи будут служить дополнением к основному задачному материалу.

Окрестность задачи – это набор задач, связанных с исходной задачей, например, по содержанию, методам рассуждений, кругу используемых понятий и т. д. Более того, каждая задача входит в некоторый «букет» окрестностей, связанных с той или иной её особенностью: это могут быть особенности содержания, схожесть сюжета или метода рассуждений, единый круг используемых понятий и др. Выбор учителем одной из многих окрестностей задачи определяется

конкретной ситуацией преподавания. Разнообразие букета окрестностей задачи определяет широту её использования и является, по мнению Г.В. Дорофеева, важным критерием её дидактической ценности. [2]

Окрестность обобщённых задач образуется в результате процесса, связанного с абстрагированием от некоторых элементов содержания математической ситуации, описанной в исходной задаче. С.В. Арюткина, приводя в своей статье различные трактовки понятия обобщения, склоняется к общефилософскому его пониманию как процесса, опирающегося именно на результат определенного абстрагирования от некоторого конкретного содержания. Арюткина также выделяет возможные направления обобщения, которые могут быть использованы учителем в качестве основы определения стратегии обобщения математической задачи:

- введение переменных;
- введение новых понятий;
- перенесение закономерностей, действительных для одной области, на новые предметные области;
- индукция - от суждений, имеющих частное значение, к общим закономерностям и др. [3]

В рамках урока отработки умений и рефлексии учитель даёт учащимся уже готовую окрестность, которая может состоять всего из 6 задач. Уровень обобщенности этих задач должен быть невысоким, абстрагирование от некоторых элементов математической ситуации может содержаться либо в условии задачи, либо в требовании. Эти самые шесть задач являются начальным этапом образования окрестности. Посмотрим, как происходит образование окрестности. Возьмём задачу из экзаменов ОГЭ для 9 класса.

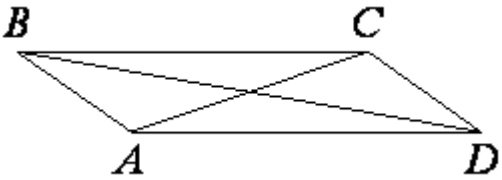
ИСХОДНАЯ ЗАДАЧА В параллелограмме *ABCD* диагональ *AC* в 2 раза больше стороны *AB* и $\angle ACD=104°$. Найдите угол между диагоналями параллелограмма. Ответ дайте в градусах.

Обобщение условия задачи.

1) Абстрагирование от принятых *буквенных* обозначений.

ЗАДАЧА В параллелограмме диагональ в 2 раза больше стороны и угол между диагональю и малой стороной равен 104°. Найдите угол между диагоналями параллелограмма. Ответ дайте в градусах.

2) Абстрагирование от *числовых* значений заданных вели



ЗАДАЧА В параллелограмме *ABCD* диагональ *AC* в 2 р
Найдите угол между диагоналями параллелограмма.

3) Абстрагирование от некоторых *свойств*, входящих обобщение).

ЗАДАЧА В четырёхугольнике *ABCD* диагональ *AC* в 2 раза больше стороны *AB* и $\angle ACD=104°$. Найдите угол между диагоналями параллелограмма. Ответ дайте в градусах.

Обобщение требования задачи.

1) Расширение исходного требования (например, увеличение количества искомых).

ЗАДАЧА В параллелограмме *ABCD* диагональ *AC* в 2 раза больше стороны *AB* и $\angle ACD=104°$. Найдите угол между диагоналями параллелограмма. Ответ дайте в градусах. Найдите острый угол параллелограмма.

2) Изменение формулировки (принципиально иное, обобщенное требование).

ЗАДАЧА В параллелограмме *ABCD* диагональ *AC* в 2 раза больше стороны *AB* и $\angle ACD=104°$. Приближённо вычислите косинус угла между диагоналями, острого угла параллелограмма.

3) Включение в требование описания обобщённого приема решения выделенного типа задач.

ЗАДАЧА В параллелограмме *ABCD* диагональ *AC* в 2 раза больше стороны *AB* и $\angle ACD=104°$. Опишите алгоритм нахождения угла между диагоналями параллелограмма. Ответ дайте в градусах. [3]

На уроке отработки умений и рефлексии этих 6 задач будет достаточно. Предложенные учителем задачи окрестности раскроют учащимся математическую ситуацию с разных сторон.

Теперь рассмотрим применение окрестностей обобщённых математических задач на уроках общеметодологической направленности. Целью данного урока является построение методов, связывающих изученные понятия в единую систему. [12] На таком типе урока, в рамках проектной деятельности, учитель предлагает создать окрестность уже самим ученикам. Учитель лишь направляет учащихся, предлагая направления обобщения. Например, учитель просит учащихся в

исходной задаче убрать любые буквенные обозначения или в требование задачи включить описание алгоритма решения задачи. Таким образом, учащиеся самостоятельно получат 6 «базовых» задач.

Также на уроке общеметодологической направленности имеет место комбинирование обобщения условия и требования задачи. Здесь можно рассматривать уже всю окрестность, содержащую 6 основных задач, и задач, полученных в результате комбинирования. Например, учитель просит учащихся одновременно в исходной задаче заменить числовые значения буквенными и расширить требование, то есть найти дополнительно ещё что-то.

ЗАДАЧА В параллелограмме $ABCD$ диагональ AC в 2 раза больше стороны AB и $\angle ACD=\alpha$. Найдите угол между диагоналями параллелограмма. Найдите острый угол параллелограмма.

Таким образом, комбинируя направления обобщения, окрестность можно пополнить 57 задачами. Эти задачи по уровню обобщения различны. Учащимся можно предложить рассмотрение максимально обобщённой задачи. Это задача, в которой соединены все три направления обобщения условия и три направления обобщения требования. Учитель просит учащихся одновременно в условии исходной задачи убрать все буквенные обозначения, числовые значения заменить буквами и отказаться от понятий. В требование, по подсказке учителя, учащиеся включают дополнительное задание, придумывают другое новое требование, включают в требование задачи описание алгоритма действий. Учащиеся получат такую задачу.

ЗАДАЧА В четырёхугольнике диагональ в 2 раза больше стороны и угол между диагональю и малой стороной равен α. Найдите угол между диагоналями. Найдите острый угол четырёхугольника. Найдите косинусы этих двух углов. Опишите алгоритм нахождения того, что требуется в задаче.

Работа с окрестностью обобщённых математических задач развивает творческие способности учащихся при составлении задач. Также при составлении и решении задач идёт обсуждение в классе, в парах, учащиеся задают вопросы учителю. Тем самым развиваются коммуникативные УУД. Развивается умение логически мыслить, ориентироваться в многообразии получившегося задачного материала, умение использовать знаково-символические средства при составлении и решении задач окрестности, а значит, развиваются познавательные УУД. Учащиеся самостоятельно ставят цель, разрабатывают план действий, при решении чётко придерживаются своего плана. Во время рефлексии полученный результат сравнивают друг с другом, проверяют самостоятельно, смотрят вариант решения, предложенный учителем. Таким образом, развиваются регулятивные УУД. На уроке происходит самоопределение личности учащегося, развивается положительное отношение к учению, а значит, развиваются личностные УУД. [11] Задачные конструкции, в частности окрестность обобщённых математических задач будет уместно использовать в дополнение к задачному материалу вначале отработки умений и на более позднем этапе, рассматривая окрестность более глубоко. Окрестность помогает систематизировать имеющиеся знания учащихся в единое целое. Их можно использовать при подготовке к экзамену ОГЭ в 9 классе.

Библиографический список

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 // Интернет-портал «Российской газеты». – 2010. – 19 декабря.

2. Дорофеев Г. В. О составлении циклов взаимосвязанных задач // Математика в школе, 1983, №6. – С. 34-39.

3. Арюткина С.В. О СУЩНОСТИ ОБОБЩЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ЗАДАЧИ // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4;

URL: www.science-education.ru/118-13862 (дата обращения: 23.11.2015).

4. Асеева А.Н. Программа формирования универсальных учебных действий по математике в основной школе [Электронный ресурс] / Е.И. Парафейник, Т.А. Савченко [и др.] – Режим доступа: school22-stv.ru (Дата обращения: 25.11.2015)

5. Боброва Ж.А. Реализация ФГОС по математике в основной школе [Электронный ресурс] – Режим доступа: www.schoolrm.ru (Дата обращения: 27.11.2015)

6. Метод проектов / Материал из Википедии – свободной энциклопедии [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org (Дата обращения: 27.11.2015)

7. Особенности современного урока математики [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://gm6301.jimdo.com/ (Дата обращения: 28.11.2015)

8. Панченко И.А. Современный урок – это… [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://sclsadovoe.org.ru/ (Дата обращения: 27.11.2015)

9. Паукова Е.В. Методические рекомендации по построению урока в соответствии с требованиями ФГОС [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://school34.tgl.ru/sp/pic/File/sent14/Metodichesk.rekomendatsii_Urok_FGOS.pdf (Дата обращения: 29.11.2015)
10. СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД – ОСНОВА СТАНДАРТОВ ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://tulaschool65.ru/klassnym-rukovoditelyam/sistemno-deyatelnostnyj-podxod.html (Дата обращения: 26.11.2015)
11. Урок по ФГОС: отличия и особенности [Электронный ресурс] – Режим доступа: coozr1.narod.ru (Дата обращения: 26.11.2015)
12. ФГОС основного общего образования [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.izenglish.ru/collaborating/icourses/fgos/typology/meth-orientation-lesson/ (Дата обращения: 28.11.2015)

Brehov A.O. (Arzamas)

FEATURES OF USING TASK STRUCTURES IN MATHEMATICS LESSONS IN THE SYSTEM OF THE NEW GEF

Abstract. *The article discusses the specific requirements of the new standard to modern maths lesson in primary school. Also described features of construction of a modern lesson in accordance with the new educational standards. Finally, this article discusses the use of task structures, namely, vicinities of the generalized mathematical tasks at the lessons of mathematics.*

Keywords: *lesson, GEF, task, neighborhood, design*

Васильев И.С. (Арзамас)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНО –ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ВЕБ –КВЕСТ НА УРОКАХ ИСТОРИИ РОССИИ В РАЗДЕЛЕ «КРАЕВЕДЕНИЕ», КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

В статье речь идет о применении технологии образовательного веб – квеста в изучении истории краеведения на тему: «Развитие г. Павлово и района в период с 1919 по 2014 гг.» в программе 7 класса, в целях формирования познавательных способностей и формирования гражданской позиции и привлечения общественности к проблеме изучения и заинтересованности истории краеведения своего региона. В статье рассматриваются методы и приемы исследования документов и результаты деятельности учащихся.

Ключевые слова: *технология, ученики, деятельность, исследование, источники, результат.*

Каждое образовательное учреждение в наше время оснащено различными коммуникационными средствами связи и компьютерными технологиями; компьютеры, электронные доски, проекторы, без которых учебный процесс был бы очень сложен, поскольку они облегчают учебный процесс, тем самым делая его понятным и удобным. Также, при решении различных задач при использовании данных технологии работа на уроках и внеклассных мероприятиях становится также интересной, познавательной и увлекательной.

Также оснащение данными технологиями образовательных учреждений и требует и образовательная программа ФГОС (Федерального государственного образовательного стандарта), которая идет в ногу со временем.

Образовательная программа основного общего образования на второй ступени обучения с 5 по 9 классы, (реализующая ФГОС 2 поколения) предписывает включение учащихся в процессы познания и преобразования внешкольной социальной среды (населённого пункта, района, города) для приобретения опыта реального управления и действия;

В ФГОСах 2 поколения про использование ИКТ (Информационно –коммуникационных технологий) в пункте 1.2. «Планируемые результаты освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования», в подпункте 1.2.1.в общих положениях № 9 предписываются учебно-практические и учебно-познавательные задачи, направленные на формирование и оценку ИКТ-компетентности обучающихся, требующие педагогически целесообразного использования ИКТ в целях повышения эффективности процесса формирования ключевых навыков (самостоятельного приобретения и переноса знаний, сотрудничества и

коммуникации, решения проблем и самоорганизации, рефлексии и ценностно-смысловых ориентаций), а также собственно навыков использования ИКТ.

В результате изучения всех, без исключения предметов основной школы при помощи использования компьютерных технологий учащиеся смогут получить дальнейшее развитие личностных, регулятивных, коммуникативных и познавательных универсальных учебных действий (УУД). Также ученики, а в дальнейшем и выпускники школ смогут проявить ИКТ-компетентность: составлять обрабатывать и преобразовывать различные текстовые, аудио и видео источники. Использование ИКТ – технологий поможет составить учащимся психолого-педагогическую и инструментальную основы формирования способности и готовности к освоению систематических знаний, их самостоятельному пополнению, способности к сотрудничеству и коммуникации, решению личностно и социально значимых проблем и воплощению решений в практику; способности к самоорганизации, саморегуляции и рефлексии [1]

Если говорить об использовании ИКТ – технологиях со стороны педагога, то сейчас за время внедрения компьютерных технологий в общеобразовательные учреждения они освоили множество различных технологий и программных обеспечений. Однако учитель не должен забывать, что использование компьютерных технологий хоть и делает ученый процесс понятным, познавательным и интересным, но их использование он должен совмещать со своей ИКТ – компетентностью – это умение использовать компьютерные технологии со своим педагогическим опытом на определенных этапах урока или на уроках, при составлении тематического планирования, а также внеклассных мероприятий, где это действительно необходимо. Также учитель должен понимать, что использование ИКТ – технологий не должно использоваться на всех уроках, и он не должен ориентироваться только на работу с учащимися при использовании данных технологий. Использование компьютерных технологий должно ориентироваться также на совмещение с использованием различных документов и источников, а также использование компьютерных технологий на выходе должно дать определенный продукт: это может быть и разработка сайта и какой – либо презентации или показа общего фильма или видеоролика, как результата деятельности учителя и учащихся .

Одна из самых разнообразных и самых актуальных на сегодняшний день технологий, которые использует учитель при работе с учащимися различных возрастных категорий с 5 по 11 класс является Web –квест технология.

Разработчиками веб-квеста, как учебного задания является Берни Додж, профессор образовательных технологий Университета Сан-Диего (США). Из структуры веб – квеста американского профессора мы взяли определенные пункты, а именно.

1.Планирование и проектирование – разработка плана или проекта на

основе заданных условий. (Ученики выполняют задание учителя)

Самопознание – любые аспекты исследования личности. (Использование книг, архивов и электронных ресурсов)

Творческое задание – творческая работа в определенном жанре - создание пьесы, стихотворения, песни, видеоролика. (Создание готового продукта, как результата деятельности учащихся.)

Аналитическая задача – поиск и систематизация информации. (Обработка и выбор важной информации из собранных источников.)

Достижение консенсуса – выработка решения по острой проблеме. (Разработка сайта и его агитация между учащимися, их знакомыми, родственниками, в социальных сетях в целях заинтересованности истории краеведения среди широкого круга лиц).[2]

Слово web означает всемирная сеть или паутина, a quest означает приключение или игра. Данное словосочетание в нашей статье означает использование различных источников группой учащихся в количестве 5 - 6 человек: текстовых, графических документов, или же использование старинных книг, газет и журналов и источников и их переработка в электронный вариант. Также взаимосвязь с источниками из интернета их воплощение в единую работу: показ презентации или видеоролика, описывающего и рассказывающего ход работы и планирования деятельности учащихся.

В результате деятельности учащиеся должны будут создать единый сайт или сообщество в социальной сети, где будут выложены их плодотворные труды и результаты их работ, где каждый желающий пользователь может ознакомиться с этими материалами.

Особое внимание в нашей работе мы уделили такому предмету как история России, поскольку именно история формирует у учащихся представление гражданской идентичности – принадлежности себя к своему народу и любви к своей родине (патриотизма), а также проявления

чувства гуманизма, милосердности. Один из величайших русских поэтов и ученых М.В.Ломоносов говорил: «Народ, не знающий своего прошлого, не имеет будущего».

Отрасль Истории, которую мы решили происследовать и рассказать в работе взяли раздел «Краеведение». Класс, который будет работать над проектом исследования и создания продукта результатов деятельности учащихся будет 7 класс. Под готовым продуктом подразумевается создание краеведческого сайта или создание группы (сообщества) в социальной сети: в контакте, где будут опубликованы работы и исследования, которыми может воспользоваться или почитать любой желающий пользователь интернета, а затем оставить отзывы и комментарии.

Раздел «Краеведение» был взят, потому что он включен в календарно – тематическом и внеклассном планировании в 7 классе.

Проблема изучения Краеведения состоит в том, что данный раздел публикуется и распространяется только в том районе, где изучается, а за пределы района и даже региона история краеведения того или иного района выходит очень редко. Мало тиражируется в краеведческих сборниках, альманахах авторов того региона, где они проживают и занимаются исследованием истории своего региона. Также проблематикой изучения краеведения является и тот факт, что в последнее время молодежь все реже стала проявлять интерес к изучению данной отрасли истории и вообще исторической науки, поскольку современная молодежь перестала увлекаться чтением различной литературы в виде книг. В данном случае , для решения этой проблемы будет использоваться агитация через социальные сети и сети – интернет. Она поможет частично решить эту проблему, поскольку сейчас народ, пользуясь телефонами, планшетами, компьютерами чаще заходят через различные сайты. Там пользователь читает различные источники, смотрит видеоролики, презентации.

Исходя из проблем мы поставили цель сделать раздел краеведения не только лишь как программу с обязательным включением в календарно – тематическое планирование изучения истории в 7 классе, но интересным познавательным процессом и получить на выходе определенный результат, чтобы люди узнали историю региона не через чтение обычной книги, а через то, что сейчас делает большинство людей, а именно просмотра документов, презентаций, фильмов(видеороликов) в сети – интернет.

Исходя из целей изучения данной проблемы в изучении курса краеведения перед нами была поставлена задача: проанализировать источники различного характера и типажа: архивные, документальные, книжные, графические, источники из интернета, и дать им оценку. А также при создании готового продукта – краеведческого сайта или сообщества учащиеся должны будут поставить самооценку и дать характеристику о своей проделанной работе, то есть первый отзыв о работе своего сообщества или сайта должны будут дать учащиеся, а затем их родственники, друзья, знакомые и уж потом обычные пользователи. После отзывов о сайте (сообществе) можно будет составить инфографику (общий отзыв) и дать характеристику, а также ответить на один из самых актуальных, проблемных и важных вопросов: Имеет ли смысл изучения истории краеведения для развития нашего поколения в дальнейшем?, и насколько важен раздел краеведения в изучении истории?

Многие ученые, авторы считают, что раздел краеведения, особенно при составлении web – квеста поможет ученикам сформировать представления и знания об истории их родины, чувство ответственности перед родиной и людьми, беречь исторические и культурные памятники. Помогает привлечь учащихся к проблеме изучения краеведения на основе анализа исследовательской деятельности. Помогает дополнить всемирную паутину или сеть интернет дополнительными источниками и полезной информацией, носящей книжный или архивный формат. Также учащиеся в дальнейшем смогут работать с книгами, архивами, анализируя и преобразовывая их в электронный формат, составлять, сравнивать, синтезировать аудиозписи видеоролики и презентации на различные темы, а также связывать элементы гуманитарных и естественных наук (истории и химии).

В дальнейшем, при обучении в университетах и институтах учащиеся смогут опереться на свои труды при составлении различных работ: курсовых, статей.

Тема нашей исследовательской работы по изучению Веб-Квеста на уроке Истории России, в 7 классе, в разделе краеведения взята «История Павлово с 1919 г. по 2014 г. (момента преобразования из села в город и до нашего времени.) Базой исследования стала МБОУ СОШ (Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение, средняя общеобразовательная школа №16 г. Павлово Нижегородской области). В классе 24 учащихся. Задача учителя – разделить учащихся на шесть групп, по четыре учащихся и дать каждой группе фронт работы. Работа будет, проходит поэтапно.

1 этап – поиск, сбор необходимой информации. Информация может быть взята из различных источников: архивы, книги, интернет, хождение в музеи, поездка по местам событий, беседа со знакомыми, у которых есть необходимая информация.

Первая группа ищет информацию по истории ПАЗ (Павловского автобусного завода). Вторая группа ищет информацию по истории социально – экономического развития и устройства г. Павлово в период с 1919 -2014 гг. Третья группа ищет информацию по истории г. Павлово и район в период Великой отечественной войны (1941 – 1945 гг.).Четвертая группа ищет информацию про предприятия в сфере авиационной промышленности г. Павлово (Восход и Гидроагрегат).Пятая и шестая группы ориентируются на развитие Павловского района. Пятая группа ищет информацию про историю г. Ворсмы и г. Горбатов с 1919 по 2014 гг. Шестая группа ориентируется на поиск информации по истории развития всего остального района. (с. Лпатево, Вареж, Кряжи, Меленки и другие села). Группы будут формироваться по общим интересам.

Подэтап – встреча учеников (групп) с учителем на внеклассном мероприятии, на котором обсуждается ход проекта по мероприятию. Учитель лишь помогает учащимся при решении проблем и возникших трудностей на пути у учащихся при составлении проекта.

Подэтап №2 к этапу 1 –обработка собранных результатов.

2 этап – Презентация собранных результатов (Группа готовит презентацию, видеоролик или статью по заданию, которое им дал учитель). При необходимости учитель дополняет и помогает учащимся в полном составлении или доработке проекта.

1 группа – Составление презентации по истории ПАЗ (Павловского автобусного завода). История создания моделей автобусов ПАЗ в период с 1929 по 2014 гг., информация про заводчан, внесших вклад в развитие завода. Влияние предприятия на автомобильную промышленность России и мира. Источники: поход в библиотеку и музей ПАЗ, Выпуски газеты «Вперед» (газета ПАЗ), центральная библиотека им. В.Г.Короленко г. Павлово[3]

2 группа: показ ролика про историю г. Павлово с 1919 -2014 гг. Источники: архив ГАНО (г. Павлово), исторический музей г. Павлово, центральная библиотека им. В.Г.Короленко г. Павлово, сети – интернетюУчащимся поможет сайт г.Павлово [7].

3 группа: г. Павлово и район в период Великой отечественной войны (1941 – 1945 гг.). Показ презентации и ролика. Источники: интернет, и важный источником тут может выступать сайт подвиг народа [4], Беседа с участниками ВОВ или их родственниками, архив ГАНО (г. Павлово), исторический музей г. Павлово, центральная библиотека им. В.Г.Короленко г.Павлово. [3]

4 группа: Предприятия в сфере авиационной промышленности г. Павлово (Восход и Гидроагрегат). Составление презентации и ролика вклад заводчан в развитие предприятий, история развития предприятий и их влияние на развитие авиационной и космической промышленности страны и мира. Источники: выпуски газет и журналов «Восход», центральная библиотека им. В.Г.Короленко г. Павлово. [3]

5 группа: История г. Ворсмы и г. Горбатов с 1919 по 2014 гг. Составление презентации на тему изучение истории развития кожевенной промышленности г. Горбатов и история развития завода медицинских инструментов в г. Ворсма, а также изучение истории социально –экономического развития этих городов в период с 1919 -2014 гг. Поездка в города района: в г. Ворсма и г. Горбатов, походы в музей и библиотеку. Из- за невозможности поездки в эти города, ученики могут воспользоваться источниками в г. Павлово: архив ГАНО (г. Павлово), исторический музей г. Павлово, центральная библиотека им. В.Г.Короленко г. Павлово, электронные ресурсы.[5, 6]

6 группа :История развития всего остального района.(д.Лапатево, с.Вареж, Кряжи, Меленки и другие села).Поездка учащихся по этим селам, походы в музеи и библиотеки. Изучение истории создания сел и деревень Павловского района и их социально –экономического развития. Если у учащихся нет возможности попасть и проехаться по селам, то им помогут источники в г. Павлово: архив ГАНО (г. Павлово), исторический музей г. Павлово, центральная библиотека им. В.Г.Короленко г. Павлово, электронные ресурсы. [3]

Подэтап – оценка выступлений по проектам учащихся и оценка результатов деятельности групп. Выбор важной информации.

3 этап – Составление совместного сообщества или сайта, где будут опубликованы и размещены самые интересные разработки учеников.

Подэтап – оформление сайта или сообщества в определенный вид. Учитель назначает ответственных учеников, при необходимости он помогает учащимся при создании и составлении сообщества (сайта).

4 этап – Оценка деятельности сайта: его популярность среди пользователей, отзывы, оформление.

Подэтап – подведение итогов деятельности учеников и учителя. Самооценка деятельности. Подведение итогов может быть выраженно в форме круглого стола, где будет составлен, а затем вынесен ряд вопросов.

1. – Как, и насколько был познавательным краеведческий веб – квест на уроке Истории?
2. - Насколько важен раздел краеведения в изучении Истории ?
3. - Насколько будет полезен краеведческий веб – квест обычному пользователю,
4. – Какие факторы вам помогли при изучении краеведческого веб – квеста ?
5. – Какими бы пожеланиями или дополнительными материали вы бы разнообразили наш краеведческий веб –квест ?
6. - пригодятся ли полученные знания во время работы веб –квеста в дальнейшем ?

Самый главный факт, то, что Изучение краеведения в школьном курсе Истории при применении Web –квеста технологий помогает учащимся изучить и узнать историю своей родины, а также сформировать чувство гордости, гуманизма, патриотизма и любви к своей родине. Также, при создании электронного варианта своих исследований помочь привлечь общественность к заинтересованности изучения Истории своей Родины, тем самым формируя позицию гражданина.

Из оставленного веб –квеста на уроке Истории России можно сделать выводы ,что веб –квест может использоваться как самая распространённая технология, направленная на работу и мотивацию учащихся при решении задач, поставленных педагогом, путем путешествия по различным местам. В нашем случае это музеи, библиотеки и архивы .Исследование и обработка полученных материалов из данных мест локаций. Дальнейшее представление этих материалов в виде презентации и объединение материалов в создание единого продукта деятельности учащихся – сайта или сообщества в социальной сети, с целью привлечения общества к проблеме изучения краеведения. Самый главный вывод, несмотря на то, что технология веб –квест заимствована из США, она проработана по системе Российского образования. Такая технология была и будет самой используемой и актуальной не только учителем, но и учащимися, и не только на уроках Истории, но также и при изучении других дисциплин.

Библиографический список

1. Образовательная программа учащихся с 5 – 9 классы (реализующуюся по ФГОС 2 поколения) [Электронный ресурс] //Ссылка: http://www.tsarevo-zaimishe-sosh.edusite.ru/DswMedia/programmafgos5klass.doc

2. Кудаева Н.Б.Что такое образовательный веб-квест? [Электронный ресурс] // Ссылка: http://nsportal.ru/vu/fakultet-inostrannykh-yazykov/obrazovatelnaya-tehnologiya-veb-kvest/chto-takoe-obrazovatelnyy-veb

3. «Централизованная библиотечная система» Павловского района Нижегородской области. Разработка «Илит». Адрес: 606108, г.Павлово, ул.Фаворского, 73. Тел./факс: (83171) 3-34-10. Тел.: (83171) 3-15-91. E-mail: pavlcbs@mail.ru// [Электронный ресурс] ссылка: http://oos.pcbs.ru/79

4. Сайт «Подвиг народа» — [Электронный ресурс] // Ссылка: http://podvignaroda.mil.ru

5. Сайт г.Ворсма. Источник [Электронный ресурс] // Ссылка: http://vorsma.info/

6.История г.Горбатов[Электронный ресурс] // Ссылка: https://ru.wikipedia.org/wiki/Горбатов_(город)

7.Сайт г. Павлово. [Электронный ресурс] // . Ссылка: http://www.pavlovo.org/

Vasiliev I.S. (Arzamas)

EDUCATIONAL TECHNOLOGY WEB –QUEST ON THE LESSONS OF RUSSIAN HISTORY UNDER "HISTORY", AS A MEANS OF FORMATION OF CIVIL IDENTITY

Abstract. *the article is about the use of educational technology a web quest to investigate the history of study of local lore on the topic: "Development of Pavlovo district in the period from nineteen nineteen to twenty fourteen" in seventh grade, in order to build cognitive abilities and formation of civil position and to draw public attention to the problem of study and interest of history of local history of their region. The article discusses the methods and techniques of research documents and results of activity of pupils.*

Keywords: *technology, students, activities, research, sources, result.*

Веселова Е.А. (Арзамас)

АКТИВИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАТИВНО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В статье рассмотрена активизации познавательной деятельности учащихся при изучении английского языка в основной школе с помощью применения на учебных занятиях различных информативно-коммуникативных технологий, таких как обучающие компьютерные программы, интерактивные плакаты, глоги, обучающие сайты, сайты - методические копилки учителей, онлайн словари и справочники. В результате данный процесс является трудоемким, но достаточно эффективным так как повышает интерес обучающихся к изучению иностранного языка; интенсивность и эффективность учебного процесса, информативную плотность урока, обеспечивает умение ребенка использовать современные средства обучения, общения и самореализации.

Ключевые слова: *реализация ФГОС, информативно-коммуникативные технологии, активизация обучения, обучающие компьютерные программы, интерактивные плакаты, эффективность, интенсивность, информативность, современные средства, самореализация.*

В век обновлений в нашем быстроразвивающемся мире происходят крупные изменения во всех сферах жизни. Они коснулись и системы российского образования.

Введение ФГОС нового поколения явилось катализатором изменений российского образования и становлением новой школы.

В новых условиях важно не просто дать школьнику новые знания, но научить его применять, развивать, и умело их использовать. При этом успешность ребенка оценивается не только его учебными умениями, но и уровнем общего личностного развития.

Мы живем в век высоких технологий. Технические новинки постоянно появляются, а действующие обновляются и усовершенствуются.

В повседневной жизни обучающиеся используют много высокотехнологичного оборудования: персональные компьютеры, ноутбуки, планшеты, смартфоны и многое другое. Техника облегчает восприятие, обработку и передачу информации; помогает нам учиться, работать, отдыхать, общаться друг с другом.

На данном этапе школьное образование носит личностный характер, базируется на деятельностной основе и стремится к решению широкого круга учебных и жизненных задач и проблем школьников.

Основная задача педагога заключается в повышении мотивации школьников к обучению, привлечении и увлечении их учебной деятельностью. Учитель и ученик являются союзниками в достижении общей цели – восхождение по лестнице знаний.

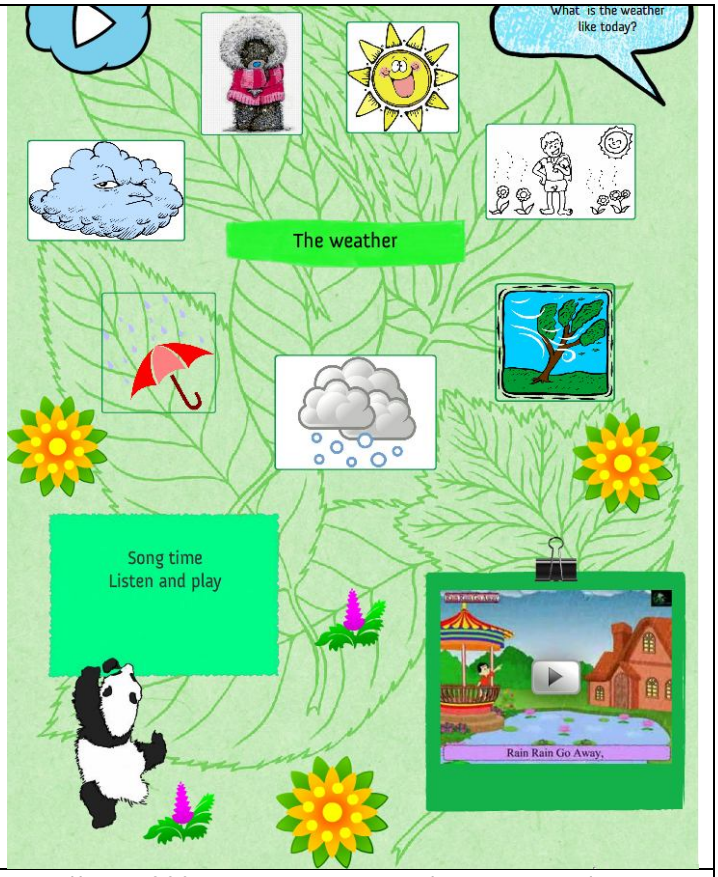
Перед учителем встает задача активизации познавательной деятельности учащихся при изучении английского языка.

Поэтому использование информативно-коммуникативных технологий на данном этапе является наиболее продуктивным способом активизации познавательной деятельности учащихся.

В нашей педагогической практике применение информативно-коммуникативных технологий подразумевает использование на уроках английского языка:

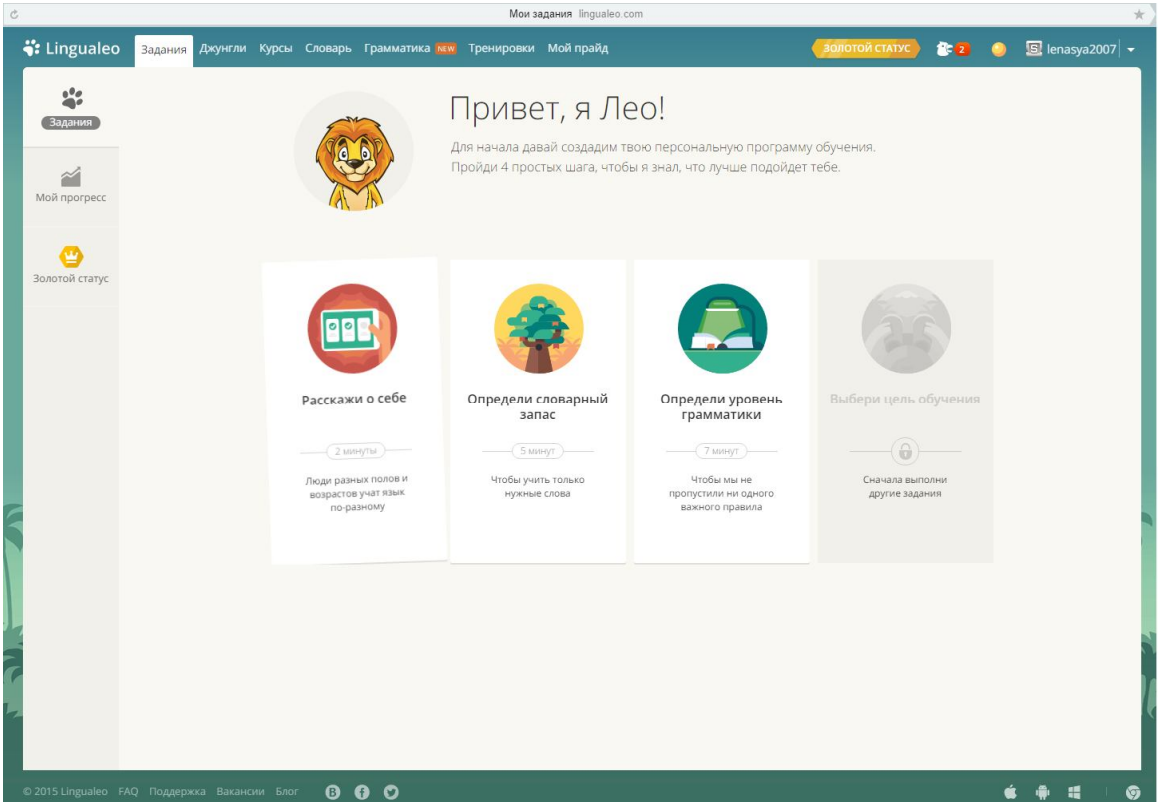
1) **Обучающих компьютерных программ,** которые направлены на увеличение интенсивности учебного процесса, так как задания, предложенные в виде компьютерных или онлайн тестов, игр, головоломок, клипов выполняются учащимися всегда охотно; учитель имеет возможность адаптировать материал к индивидуальным возможностям обучающихся.

2) **Интерактивных плакатов,** повышающих информативную плотность урока. Обучающие имеют возможность не только в наглядном виде получить огромное количество необходимой учебной информации, но и взаимодействовать с контентом (плакатом). **Рисунок 1**

3) Интерактивных плакатов-глогов, которые считаем отличным способом для учителей организовать и провести интересный, содержательный и информативный урок.	 **http://helen2007.edu.glogster.com/the-weather/**

4) **Обучающих фильмов/мультфильмов на изучаемом языке**, которые являются замечательным способом изучения английского языка, так как они озвучены носителями языка, что в свою очередь позволяет обучающимся почувствовать особенности иноязычной речи, способствуют наилучшему запоминанию английских слов и выражений. Обучающие мультфильмы (отрывки) способствуют снятию напряжения на уроке, увлекают обучающихся в интересный мир английского языка.

5) Обучающих компьютерных сайтов, учебная информация которых является доступной для обучающихся не только во время уроков, но и в свободное от занятий время. Данные сайты содержат разнообразные виды заданий, языковых игр, мультфильмов, фильмов, которые в непринужденной форме активизируют развитие мотивационной направленности учебной деятельности, творческих способностей, фантазии, воображения обучающихся основной школы. **Рисунок 2**



6) **Физкультминуток и динамических пауз,** огромное количество которых представлено **на сайтах-дидактических копилках для учителей.** Их использование способствует смене деятельности на уроке, которая благотворно сказывается на работоспособности обучающихся. В качестве разминок можно использовать анимированные стихотворения, шутки, скороговорки, языковые игры на английском языке тем самым можно закрепить пройденный материал или пополнить словарный запас учащихся.

7) **Онлайн-словарей и справочников**, которые помогают обучающимся и педагогам в экономии учебного времени, работе над закреплением лексического материала, переводе текстов.

Таким образом, активизация обучения иностранному языку в рамках введения ФГОС нового поколения при помощи информативно-коммуникативных технологий является трудоемким процессом, который охватывает множество аспектов деятельности педагога, направленной на пробуждение у обучающихся повышенного интереса к изучению иностранного языка; развитию коммуникаций, повышению интенсивности и эффективности учебного процесса, повышению информативной плотности урока, обеспечивает умение ребенка использовать современные средства обучения, общения и самореализации.

Библиографический список

1. Комарова Ю.А. Использование учебных игр в процессе обучения иностранным языкам. - СПб. «Каро», 2001. – 157 с.
2. Никишина И.В. Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного и методического процессов в школе: использование интерактивных форм и методов в процессе обучения учащихся и педагогов.- Волгоград. Учитель, 2007. – 91 с.
3. Морева Н.А. Современная технология учебного занятия. – Москва. Просвещение, 2007. – 160 с.

Интернет-ресурсы:

1. http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/standarty-novogo-pokoleniya-prioritetnye-napravleniya-fgos
2. http://Festival.1september.ru/articles/604399
3. http://helen2007.edu.glogster.com/the-weather
4. http://helen2007.edu.glogster.com/the-abc/
5. http://helen2007.edu.glogster.com/my-family/

Veselova E.A. (Arzamas)

ACTIVIZATION OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN PRIMARY SCHOOL IN THE CONDITIONS OF REALIZATION OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS OF NEW GENERATION THROUGH USING OF INFORMATIVE-COMMUNICATIVE TECHNOLOGIES

Abstract. *The article describes activization of students' cognitive activity during studying English at primary school by means of application on studies of various informative-communicative technologies, such as educational computer software, interactive posters, glogs, educational web sites, web sites with methodical "money boxes" for teachers, online dictionaries and reference books.*

As a result, this process is labor consuming, but sufficiently effective as it increases students' interest to foreign language learning, intensity and efficiency of educational process and informative density of lessons; it provides a child's ability to use modern means of education, communication and self-realization.

Keywords: *realization of Federal State Educational Standards, informative-communicative technologies, activization of education, educational software, interactive posters, efficiency, intensity, informativity, modern means, self-realization.*

Габерман Н.В. (Новосибирск)

КОНТРОЛЬ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ПОМОЩЬЮ СИСТЕМЫ ИНТЕРАКТИВНОГО ОПРОСА SMART RESPONSE

В статье рассматривается система интерактивного опроса Smart Response как метод контроля учебных достижений обучающих по биологии в школе.

Ключевые слова*: контроль учебных достижений, интерактивное обучение, биологическое образование в школе, технологии Smart в образовании.*

Контроль учебных достижений обучающихся – важный этап в процессе обучения, а также непременное условие совершенствования учебно-воспитательного процесса. Задача образовательного процесса не только выявить уровень учебных достижений школьников, но и сформировать общественно необходимые мотивы деятельности; создать условия для развития таких необходимых качеств, как стремление к самосовершенствованию и углублению знаний, целеустремленность в решении проблем, внутренняя ответственность и самоконтроль. Возникает необходимость активной разработки методов контроля, которые бы создавали условия для развития индивидуальных способностей учащихся, для активизации их творческой деятельности, самостоятельности, для приобретения навыков учения[2]. На сегодняшний день тестирование является объективным инструментом для выявления уровня усвоения учебных достижений обучающимися. Главная позиция тестирования определяется его четкой определенностью, надежностью, комплексностью, сочетаемостью с другими формами.

В связи с компьютеризацией образования в педагогических инновациях появилось отдельное направление – компьютерное тестирование, при котором предъявление тестов, оценивание и выдача результатов учащихся осуществляется с помощью ПК. Компьютерное тестирование является эффективным инструментом учителя в контроле учебных достижений учащихся, способным удовлетворить все функции контроля и оценки результатов, при этом экономя время и бумагу. Интерактивное тестирование с помощью современных инновационных технологий, таких как Smart Response, соответствуют всем функциям педагогического контроля. Контролирующая функция, которая состоит в выявлении знаний, умений и навыков учащихся, усвоенных на каждом этапе обучения, для определения их готовности к дальнейшему обучения, с помощью такого тестирования выполняется в полной мере. Интерактивная система тестирования и голосования SMART Response – это мобильный комплект, который хранится в компактном чемоданчике и включает в себя набор пультов для опроса учеников, приёмник сигнала и программное обеспечение, установленное на компьютере. В приемнике и ручных устройствах для ответов SMART Response используется радиочастотная технология для создания надежного беспроводного соединения между ручными устройствами для ответов учащихся и центральным приемником. Учителю не придется располагать ручные устройства для ответов на линии прямой видимости, поскольку дальность действия составляет 30 метров. Приемник проверяет каждый полученный сигнал и автоматически отсылает сообщения в том случае, если сигналы не были получены.Благодаря большому экрану учащиеся смогут без труда прочесть текст, состоящий из нескольких строк. Учащиеся смогут увидеть, были ли

отправлены ответы, и проверить заряд батареи в устройстве, а также состояние сетевого соединения [1].SMART Response, система интерактивных опросов, представляет собой инструмент контроля и оценки знаний учащихся, расширяющий возможности обучения. Эта система упрощает процесс проведения итоговых и обобщающих проверок и экзаменов, позволяя учителям задавать учащимся вопросы до, после и во время уроков с целью выяснения степени освоения материала. Полученные от учащихся ответы могут помочь в выборе дальнейших действий на уроке. Кроме того, система SMART Response улучшает взаимодействие между учащимся и учителем, позволяя учителям проводить опросы, вовлекать учащихся в процесс обучения и получать ответы на вопросы. Во время урока учитель без труда сможет провести для учащихся тестирование в ходе текущего контроля, а также незамедлительно получить ответы от класса. В зависимости от режима работы, программное обеспечение SMART Response поддерживает различные типы вопросов, в том числе, вопросы типа "истина/ложь", "да /нет", "вопрос с несколькими вариантами ответа", "текстовые ответы", а также "дроби и математические выражения". Есть возможность импортировать вопросы из сборников вопросов сторонних разработчиков, приложений Microsoft и других программ общего назначения [3]. Учителя могут легко добавлять художественные средства в вопросы и делать их более динамичными, используя не только текст, но и изображения. Система SMART Response поставляется вместе с программным обеспечением SMART Notebook для совместного обучения и содержит 6 000 учебных объектов, которые можно добавлять в тесты и опросы [1]. После того, как учащиеся отправят ответы на вопросы, вы сможете ознакомиться с результатами в процентном выражении, представленными в графическом формате, который даст точное представление об успеваемости всего класса, а не только об успеваемости отдельных учащихся. С помощью инструментов учителя можно открывать и просматривать все данные о тестировании, а также управлять ими из одного и того же места. Учитель можете создавать списки класса, а также задавать, проводить и управлять тестами и экзаменами, отслеживать успеваемость учащегося по итогам разных экзаменов и присваивать теги вопросам с помощью ключевых слов для более точной оценки результатов теста и успеваемости учащегося. Инструменты учителя облегчают возможность поддержания порядка в материалах. Простой в употреблении инструмент управления автоматически создает файлы с результатами тестов во встроенном журнале. С его помощью вы также сможете управлять списками класса и просматривать отчеты по показателям работы учащихся наряду с результатами тестов. Журнал инструментов учителя обеспечивает возможность получения быстрого доступ к результатам теста, облегчая процесс подготовки отчетов и проведения проверок. Можно создавать как простые, так и подробные отчеты. Учитель может создавать общие обзоры успеваемости класса, специальные отчеты по выбранным характеристикам (например, учебным планам) либо индивидуальные отчеты об успеваемости отдельных учащихся и результатам годовой успеваемости.

Работа с системой голосования имеет как свои преимущества, так и недостатки. К преимуществам можно отнести простоту и удобство в применении, интерактивность, экономия времени учителя, практически мгновенная «обратная» связь, объективность оценивания работы учащихся, необходимость внимания при выборе правильного ответа, жесткие временные рамки, что особенно актуально при подготовке учащихся к выполнению заданий в формате ОГЭ и ЕГЭ, возможность самоконтроля, работа с системой очень нравиться ребятам. Недостатки: высокая стоимость комплекта для школы, дополнительные финансовые затраты, изнашиваемость технического средства и отсутствие учебно-методических материалов по биологии.

Библиографический список

1. Smart Technologies [Электронный ресурс]. URL : www.smarttech.ru
2. Макарова О. Б. Современные средства оценивания результатов обучения биологии: Учебно-методическое пособие. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2010. – 70 с.
3. Макарова О.Б. Методика тестирования с помощью системы интерактивного опроса SMART Response /О.Б. Макарова, Н.В. Габерман// Проблемы современного школьного учебника биологии в соответствии с ФГОС ООО : матер. всерос. научно-практического семинара с международным участием - Новосибирск, 2014. - С.29-31

Gaberman N.V. (Novosibirsk)

CONTROL OF EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS OF STUDENTS BY USING THE INTERACTIVE POLLING SYSTEM SMART RESPONSE

Abstract. *The article discusses the interactive Smart Response survey as a method of control of educational achievements of learning biology in school.*

Keywords: *control of educational achievements, interactive education, biological education in school, Smart in education.*

Галчанский М.Ю. (Новосибирск)
Макарова О.Б. (Новосибирск)

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЦИФРОВЫХ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ЛАБОРАТОРИЙ

В статье проведен анализ нескольких цифровых естественнонаучных лабораторий, использующихся в общем образовании. Авторы выделили не только недостатки, но и достоинства каждой цифровой лаборатории («L-микро», «Pasco», «Архимед»).

Ключевые слова: *цифровые естественнонаучные лаборатории, датчики, мультидатчики, компьютерная лаборатория «L-микро», цифровая лаборатория «Pasco», цифровая лаборатория «Архимед»*

С каждым годом расширяется число школ, в образовательный процесс которых внедряются современные технические средства обучения, в том числе цифровые лаборатории. Появляются интернет-сообщества учителей, которые активно делятся своим опытом работы, методическими решениями и находками [2] . Организуются экспериментальные площадки в Москве, Санкт-Петербурге и других городах. Проводятся конкурсы методических разработок с использованием цифровых лабораторий. Проанализируем достоинства и недостатки некоторых цифровых лабораторий.

«L-микро», разработчик и производитель — компания Лаборатория L-микро, Россия. Компьютерная лаборатория L-микро - это учебное оборудование для проведения демонстрационных экспериментов и лабораторных работ по физике, биологии, химии, разработанные на основе современных технологий. Комплекты лабораторного оборудования L-микро базируются на использовании компьютера в сочетании с различными датчиками для измерения физических величин и для обработки данных. Ядром лаборатории является персональный компьютер с измерительным блоком и программное обеспечение. В состав компьютерной физической лаборатории "L-микро" входят: модульная лабораторная оснастка (выполнена в виде отдельных модулей, из которых могут собираться различные экспериментальные установки); датчики физических величин; компьютерная измерительная система (показания приборов на экране дисплея, обработка результатов с использованием электронной таблицы). Данная компьютерная лаборатория позволяет: проводить натуральный эксперимент в реальном масштабе времени; обеспечить визуализацию и сохранение полученных результатов эксперимента в виде графических зависимостей и таблиц. Дидактической особенностью этой компьютерной лаборатории является: избавление обучаемых от большого объема однообразных измерительных операций и математических вычислений, отвлекающих от непосредственного исследования явления, процесса или закона; исследование как быстропротекающих, так и медленно протекающих процессов в реальном масштабе времени; высокая точность измерений (погрешность не превышает 5%) [1].

«Pasco», разработчик и производитель - Pasco, Великобритания. PASCO - мировой лидер в обучении естественным наукам XXI века, представлен более чем в 100 странах мира. Лабораторное и цифровое оборудование PASCO предоставлено в виде комплектов по предметам естественно научного цикла. Цифровая лаборатория может быть скомплектована для базового и профильного уровней обучения, исходя из учебных программ и лабораторных практикумов, отличаться типами используемых датчиков.

Преимущество лабораторного и цифрового оборудования PASCO: готовые комплекты для проведения учебного эксперимента по физике, химии, биологии, географии, экологии для школьного и углубленного уровня (колледж, университет); мультидатчики позволяют делать много измерений, экономить средства и время при оснащении учебной лаборатории. Цифровое оборудование PASCO работает на уникальном программном обеспечение SPARKVue и совместимо с интерактивными

устройствами - планшетами, мультимедийными досками, проекторами, дисплеями и другим компьютерным оборудованием. В комплекте разработано пятьдесят шесть лабораторных работ, что дает возможность создавать сценарии лабораторных работ в программе. На базе программы SPARKVue возможно дистанционное управление и проведение эксперимента «учитель-ученик». Учебные и методические материалы для учащегося и учителя по 5-ти предметным областям, соответствуют основным программам школьного образования и ФГОС [3].

«Архимед», разработчик и производитель - Fourier systems, Израиль. Комплект цифровой лаборатории «Архимед» производства Fourier System, Inc (Израиль), предназначенного для проведения демонстраций и лабораторных работ по физике, биологии и химии, проектной и исследовательской деятельности учащихся. В состав лаборатории входят: мобильный компьютер NOVA5000, имеющий сенсорный экран, поддерживающий современные технологии коммуникации и связи с внешними устройствами, оснащенный операционной системой Windows CE 5.0, порты датчиков NOVA5000 позволяют подключать одновременное до восьми датчиков (всего Fouirier Systems представляет 52 вида датчиков). Лаборатории Архимед обладают целым рядом неоспоримых достоинств: позволяют получать данные, недоступные в традиционных учебных экспериментах, дают возможность производить удобную обработку результатов эксперимента. Автоматизация сбора и обработки данных экономит время и силы учащихся и позволяет сосредоточить внимание на сути исследования. Кроме того, обеспечивается уникальная возможность создавать интегрированные курсы по естественным наукам, математике и информатике [4]. Кроме того, существует возможность осуществлять дифференцированный подход и развить у учащихся интерес к самостоятельной исследовательской деятельности. Лаборатории позволяют измерять быстроизменяющиеся величины. Ученики получают возможность протоколировать результаты, которые после работы достаточно просто распечатать, учатся работать с системой автоматизированного сбора данных, с подобным оборудованием многие из них столкнутся в реальной жизни. Работа с программой на NOVA 5000, USBLink или КПК Palm позволяет развивать логическое мышление и удерживать внимание учеников во время всего эксперимента. Использование цифровой лаборатории Архимед в образовательном процессе позволяет повысить эффективность биологического образования в школе. Цифровые лаборатории в комплексе с традиционным оборудованием существенно расширяют эффективность лабораторных и практических работ, предоставляют новые возможности для проектной деятельности и позволяют реализовать проектно-деятельностный подход в образовании в соответствии с Федеральным образовательным стандартом основного и среднего общего образования.

Библиографический список

1. Бурлова О.Н. Использование компьютерной лаборатории L-микро на уроках физики [Электронный ресурс] /О.Н. Бурлова // Образовательный портал «Мой Университет». – Режим доступа: http://moimummi.ru/publ/predmety_tochnykh_disciplin/fizika/ispolzovanie_kompjuternoj_laboratorii_l_mikro_na_urokakh_fiziki/21-1-0-982. – Дата обращения: 25.06.2015.

2. Макарова О.Б. Иашвили М.В.Формирование профессиональных компетентностей бакалавра естественнонаучного образования. Сибирский педагогический журнал №2, 2010 – Новосибирск – С.177-185

3. Цифровые лаборатории PASCO / Официальный сайт L-микро [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://edcommunity.ru/equipment/brands/pasco/. – Дата обращения: 27.06.2015.

4. Цифровая лаборатория «Архимед»: Методические материалы. — М.: Институт новых технологий, 2007.

Galchansky M.Y. (Novosibirsk)
Makarova O.B. (Novosibirsk)

COMPARATIVE CHARACTERISTIC OF DIGITAL NATURAL SCIENCES LABORATORIES

Abstract. *In the article the analysis of several digital laboratories, are used in General education. The authors highlighted not only the shortcomings but also the strengths of each digital lab (the"L-micro", "Pasco", "Archimedes").*

Keywords: *digital science laboratory, sensors, multi-sensor combinations, computer lab, «L-micro", digital laboratory "Pasco", digital laboratory "Archimedes"*

Гречухина А.П. (Н. Новгород)

ПЕРЕОСМЫСЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ЧЕРЕЗ МОДЕЛЬ «ПЕРЕВЁРНУТОГО КЛАССА»

В статье рассмотрено применение педагогических технологий в современной образовательной среде. Обусловлено применение модели «перевернутого класса», которое позволит сформировать личностный подход в обучении и компетенции, необходимые ученику в дальнейшем.

Ключевые слова: *педагогическая технология, ФГОС, образовательные условия, современные информационные технологии, модель смешанного обучения «перевернутый класс».*

В современной образовательной среде России наблюдается застой. Среди учащихся наблюдается значительная часть детей, имеющих ограниченный словарный запас, орфоэпические дефекты и низкий уровень эрудиции. Это обязывает пересмотреть отношение к педагогическим технологиям и актуализировать их изучение.

Педагогическая технология - часть педагогической науки, имеющая целью повышение эффективности образовательного процесса, проектирующая педагогические процессы. [1]

Многочисленными исследованиями доказано, что от выбранной педагогической технологии во многом зависит качество обучения. Установленные Федеральным государственным образовательным стандартом нового поколения требования к качеству образования вызывают необходимость изменения технологии организации обучения, в котором ученик становится активным участником учебной деятельности. Это позволит сформировать личностный подход в обучении и достичь высокие предметные, личностные и метапредметные результаты.

Нынешние дети – это люди сетевого века. И переломным моментом в технологиях стало появление у учащихся личных мобильных образовательных устройств. Поэтому для современных учеников необходимо создавать новые образовательные условия. Они должны быть основаны на скорости информационного потока в современной образовательной среде, а также быть нацеленными на развитие у обучающихся навыков критического анализа информации, планирования своей деятельности и эффективного воплощения идей. Школьное образование достаточно формально. Учитель, выступает в роли основного источника знаний и информации. Однако пассивное присутствие в классе не способствует обучению. И нередка ситуация, когда по окончанию урока находятся учащиеся, которые попросят объяснить все заново. В центре образовательного процесса должен находиться ученик. Ребенок должен превратиться в мыслителя и разработчика.

В связи с поставленной задачей встает необходимость создания такого образовательного пространства, которое будет совмещать в себе лучшие черты классической образовательной системы и современных информационных технологий. Такое смешение традиционной классно-урочной системы и современного цифрового образования позволит осуществить реальный дифференцированный подход к учащимся с разным уровнем восприятия и даст возможность уделять повышенное внимание практической отработке навыков и умений. [4]

Одной из наиболее удачных моделей смешанного обучения является «перевернутый класс». Об этом объявил Открытый университет Великобритании в докладе об инновациях в педагогике. Британские эксперты отметили влияние нововведений на образование в мире. Авторами модели «Перевернутый класс» являются американские учителя-химики Аарон Самс и Джонатан Бергманн. [3] Несмотря на поле их деятельности, по нашему мнению, модель «перевернутого класса» может быть использована для любых занятий, которые строятся на предварительном изучении материала.

Суть метода в том, что с лекционным материалом и презентациями дети знакомятся дома, просматривая подготовленные педагогом тематические видеоролики в интернете. А традиционное домашнее задание они выполняют на следующий день в классе, участвуя в индивидуальной и групповой деятельности, общаясь с одноклассниками и преподавателем. [3] Другими словами, учебные действия меняются местами: классная работа осваивается в домашних условиях, а домашнее задание становится предметом рассмотрения в классе.

Модель «перевернутый класс» позволяет более эффективно использовать время урока, потому как до урока учащимся предложено разобраться с основами темы при помощи видео, презентаций. На уроке уже меньше времени необходимо на разбор нового, только обсуждение оставшихся вопросов, а большая часть урока отводится на практическую деятельность (применению знаний в ходе решения задач, выполнения упражнений, организацию дискуссий). Такая модель востребована в классах с повышенной мотивацией обучения. [2]

Современному учителю, выстраивая урок, необходимо учитывать, что у учащихся должны быть сформированы компетенции, необходимые человеку в жизни, в работе и в учебе в 21 веке, а именно лидерство и ответственность, инициативность и самостоятельность, творческий подход и новаторство, критическое мышление и способность решать проблемы, информационная грамотность, гибкость и способность к адаптации. По нашему мнению, технология «перевернутый класс» будет способствовать индивидуальному подходу в обучении, тем самым влиять на развитие данных навыков и умений. При перевернутом подходе на уроке высвобождается время для контакта с учениками, появляется возможность уделять внимание тем учащимся, у которых возникают проблемы с домашней работой, а у продвинутых учащихся больше свободы для того, чтобы учиться независимо от темпа одноклассников.

Таким образом, технология перевернутого обучения предполагает изменение роли преподавателя. Становится возможным более тесное сотрудничество во время учебного процесса, а обучающиеся перестают быть пассивными участниками образовательного процесса. Технология позволяет возложить ответственность за знания ученика на его собственные плечи, тем самым давая ему стимул для дальнейшего творчества, направляя процесс обучения в русло практического применения полученных знаний.

Библиографический список

1. Смирнов С.А. Педагогика. Теории, системы, технологии. М., 2006.
2. Царегородцева С.В. // В России начали использовать технологию смешанного обучения.- Учительская газета 06/2013
3. Модель смешанного обучения "Перевернутый класс". Сетевое сообщество учителей «Открытый класс» http://www.openclass.ru
4. Краснова Т. И. Смешанное обучение: опыт, проблемы, перспективы // В мире научных открытий. 11/2014.

Grechuhina A.P. (N. Novgorod)

RETHINKING THE EDUCATIONAL PROCESS THROUGH THE MODEL OF "FLIPPED CLASSROOM"

Abstract. *The article discusses the use of educational technology in modern educational environment. Due to the application of the model of the "flipped classroom" that will allow us to form a personal approach to training and competence required by the student in the future.*

Keywords: *pedagogical technology, the GEF, the educational environment, modern information technologies, model of blended learning "the flipped classroom".*

Гусева Н.В. (Арзамас)
Крюкова Е.Б. (Арзамас)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ WEB-ТЕХНОЛОГИЙ В ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЖИЗНИ ШКОЛЬНОГО ПЕДАГОГА

В статье раскрывается специфика внедрения в школьное обучение информационных технологий; практическое применение WEB-технологий в работе школьного педагога; обоснование практического опыта создания личного сайта преподавателя математики.

Ключевые слова: *информационные технологии; WEB-технологии; интернет-возможности; сайт педагога.*

Стремительное развитие новых информационных технологий и внедрение их в практику работы общеобразовательных учреждений наложили отпечаток на развитие личности современного школьника. Сегодня в традиционную схему «учитель – ученик – учебник» уже включилось новое звено – мультимедийное оборудование, а в школьное сознание – WEB-технологии. Одной из основных частей информатизации образования является использование информационных технологий в образовательных дисциплинах.

Информационные технологии способствуют взаимосвязи гуманитарных и естественнонаучных знаний, сближению процессов обучения и исследования, обучения и воспитания. Они создают в процессе обучения принципиально новые возможности ускоренного индивидуального развития каждого учащегося.

Практически в каждом доме имеется компьютер, как правило, с выходом в интернет. Возрастной охват пользователей интернета постоянно расширяется. Буквально 10 лет назад наличие интернета, а особенно высокоскоростного интернета было практически роскошью, теперь это повседневность, отсутствие которой становиться очень ощутимым.

Интернет-возможности используются для общения, передачи информации, выполнения работы, получения и расширения объема какой-либо информации.

Но как показывает практика, все огромные возможности Интернета, недооцениваются большинством пользователей, только те, для кого использование компьютера – непосредственная необходимость его профессиональной деятельности знакомы с возможностями информационных технологий.

Для общения используются, как правило, разнообразные социальные сети, пользователи используют самые минимальные знания компьютера: написание текста и нажатие клавиш по предложенному алгоритму, добавление картинок, из уже предложенных, добавление фотографий.

Использование компьютера, людьми выполняющим определенные профессиональные обязанности, не связанными с информатизацией, как дополнительного помощника, так же является очень узко профильным.

Анализируя опыт ведущих методистов, следует отметить, что с развитием современных технологии на данный момент появилось множество многообразных возможностей использования компьютерных технологий в практической деятельности учителя и преподавателей различных учебных заведений.

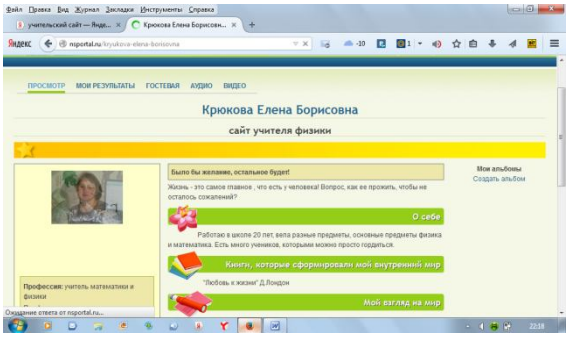
Развитие технологически обновленных учебных ресурсов, наглядных пособий, требует углубленного ознакомления с возможностями ИКТ, и неизбежно взаимосвязано с потребностью расширения знаний компьютерных программ. Кроме того, требования к современному преподавателю постоянно растут, педагогу необходимо подстраиваться к стремительно растущему темпу использования ИКТ его учениками, появляется потребность практической демонстрации используемых в практике методических материалов. Современный учитель уже не может обойтись без своего сайта, создание которого, а также поддержание его работоспособности требуют дополнительных знаний.

Сайт педагога должен «работать», то есть содержать большое количество профессиональной информации связанной с личностными достижениями педагога, эта информация постоянно должна обновляться, у других пользователей должен быть доступ к данной информации, что ведет к необходимости саморазвития и самообразованию педагога сайта, а соответственно и пользователей, которые также могут использовать эту информацию. Кроме создания сайта, современный педагог, вынужден постоянно обновлять и совершенствовать тот информационный материал, который он использует на своих занятиях. Чтобы обучающимся на учебных занятиях было интересно, требуется постоянное обновление информационного блока и форм подачи информации. Это могут быть презентации с различными анимационными эффектами, отдельные анимации, видеофильмы, рабочие тесты, контрольные задания.

Создание сайта позволяет педагогу: презентовать свой педагогический опыт большой аудитории коллег; получить навыки использования дистанционных форм обучения учащихся; получить навыки интерактивного взаимодействия; повысить уровень ИКТ компетенций.

Это потребовало коренного переосмысления уровня знаний применения ИКТ. Пришлось окончить курсы, расширяющие мои знания в данной области.

Результатом приложенных усилий стал функционирующий авторский сайт. (см. фото).



Постоянно обновляющаяся информация обладает широким спектром возможностей:

- представление индивидуальных достижений автора в виде портфолио учителя;
- обмен практическими наработками и учебными материалами, с целью получения независимой оценки и советов;
- апробирование методов взаимодействия с учащимися;
- организация дистанционного обучения учащихся;
- осуществление проектной деятельности на сайте педагога;
- дискуссионное общение с коллегами для обсуждения проблем образования.

Прежде чем выставить информацию на сайте, приходится ее перерабатывать, переосмысливать, апробировать на занятиях с различными возрастными группами учащихся и только после этого выкладывать в общий доступ. Что предопределяет определенную ответственность на педагога, невозможно просто найти в интернете в готовом виде информацию и продублировать ее на сайт.

Информация с сайта позволяет расширить возможности работы с обучаемыми: они могут в любое удобное время увидеть задания, ознакомиться с дополнительной литературой, с рекомендациями по подготовке к экзаменам; сайт позволяет осуществить дистанционное обучение, дистанционное общение (вопрос-ответ (в виде гостевой книги)) и т.п.

Библиографический список

1. Напалков С.В., Гусева Н.В. WEB-технологии как педагогические формы приобщения школьников к творчеству в процессе обучения математике // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6
2. Гусева Н.В. О развитии эстетического вкуса обучаемых с помощью изображений фрактальной геометрии. //Инновационные образовательные технологии и методы их реализации: Сб. материалов IX Всеросс. науч-практич. конференции. – Арзамас;2012- М.: изд-во СГА, 2012.
3. http://nika-fizika.narod.ru/31_12.htm

Guseva N.V. (Arzamas)
Kryukova E.B. (Arzamas)

USING WEB TECHNOLOGIES IN PRACTICAL ACTIVITY AND LIFE OF THE SCHOOL TEACHER

Abstract. *the article reveals the specifics of implementation in school of information technology; practical application of WEB-technologies in the work of the school teacher; the justification of practical experience of creating the personal site of the teacher of mathematics.*

Keywords: *information technology; WEB technology; Internet; website teachers.*

Домахин А.А. (Арзамас)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ УЧИТЕЛЕМ ФИЗКУЛЬТУРЫ

В статье рассказывается о использовании здоровьесберегающих функций на уроке физкультуры на теоретическом уровне. Приводится комплекс мер, которые должен провести педагог для выполнения образовательных и воспитательных целей.

Ключевые слова*: здоровьесберегающая технология, учебный процесс, физическая культура*

Приоритетная цель здоровьесберегающего образования школьников заключается в качественной характеристике здоровья обучающегося. Исследователи рассматривают здоровье с разных точек зрения, например, с социальной – это способ деятельного отношения к окружающей среду и способ социальной активности, с личностной – это определённая стратегия контроля над собой. Проблема сохранения здоровья обучающегося должна занимать первое место в работе не только учителей физкультуры, но и всего педагогического состава школы. Ведь степень здоровья взрослого человека во многом зависит от условий протекания внутриутробного и детско-юношеского периодов. Поэтому важной задачей родителей и школы является привитие детям с малых лет привычки к активному образу жизни, занятию физической культурой и спортом.

Сохранение здоровья и его укрепление должно осуществляться с помощью здоровьесберегающих технологий, которые педагогика трактует, как совокупность методов и приёмов учебного процесса, которая не наносит вреда здоровью обучающихся и педагогов. Работа с

помощью данных технологий подразумевает тесный контакт педагога с учащимися, их родителями, медицинскими работниками.

Для достижения образовательных и воспитательных целей учителю физкультуры в школе необходимо выполнить комплекс мер, направленных на сохранение и укрепление здоровья учеников. Подобный комплекс должен состоять из 6 групп.

1 группа – инфраструктура здоровьесберегающих технологий:

- Соответствие состояния спортивного зала и других спортивных площадок гигиеническим нормативам.
- Комплектация спортивного зала и других спортивных площадок необходимым для занятий спортивным инвентарём.

2 группа – организация учебного процесса обучающихся:

- Соблюдение объёма учебной у внеучебной нагрузки обучающихся.
- Соответствие методов и приёмов, используемых на уроке, возрастным возможностям обучающихся.
- Вариативность обучения.
- Гармоничное сочетание статических и двигательных нагрузок.
- Создание положительного эмоционального фона.
- Создание положительной мотивации к обучению.
- Создание базы знаний у обучающихся по вопросам здоровья и его укрепления.

3 группа – физкультурно-оздоровительная работа:

- Эффективная работа с обучающимися всех групп здоровья (на уроках, секциях, ОФП).
- Организация утренней зарядки, а также активных игр на перемене.
- Проведение спортивных соревнований, спортивно-оздоровительных праздников.

4 группа – воспитательная работа с обучающимися:

- Проведение дней здоровья.
- Беседы, конференции, дискуссии о вреде алкоголя, курения, наркотиков.
- Профилактика правонарушений, классные часы.
- Работа с детьми из неблагополучных семей.

5 группа – работа с другими педагогами и родителями:

- Родительские собрания по вопросам развития детей.
- Индивидуальное консультирование родителей.
- Привлечение родителей и педагогов к созданию и проведению спортивных мероприятий.

6 группа – профилактическая деятельность, направленная на мониторинг состояния здоровья обучающихся:

- Анализ данных о состоянии здоровья обучающихся школы, обсуждение этих данных на педсовете.
- Проведение занятий на свежем воздухе.
- Профилактика нарушений осанки.
- Закаливание организма (бег по пересечённой местности, бег на лыжах и т.д).

Выполнение данного комплекса мер позволит не только способствовать сохранению здоровья обучающихся, но и в большей степени его укреплению. Сегодня многое зависит личности педагога, его желания заинтересовать обучающихся, создать положительную мотивацию учителя. Поэтому главной компетентностью учителя физкультуры должна являться сохранение и укрепление здоровья обучающихся. Именно физкультура должна являться универсальной системой оздоровления детей в рамках школьного обучения.

Библиографический список

1. Ковалько В.И. Здоровьесберегающие технологии. Издательство «ВАКО», 2004

2. Лях В.И., Зданевич А.А. Комплексная программа физического воспитания учащихся 1-11 классов Москва «Просвещение», 2007

Domahin A.A. (Arzamas)

USE HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES TECHNOLOGIES PHYSICAL EDUCATION TEACHER

Abstract. *The article describes the use of health-functions in gym class at the theoretical level. A set of measures that should hold the teacher to carry out educational and training purposes.*

Keywords: *Health-saving technologies, the educational process, physical culture*

Жадаев А.Ю. (Н. Новгород)

ПРИМЕНЕНИЕ ВИРТУАЛЬНОГО ХИМИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

В статье показаны возможности применения натурального и виртуального химического эксперимента при обучении детей в средней школе. Выявлено, что использование виртуального и натурального химического эксперимента способствует повышению уровня знаний учащихся по предмету, что говорит о рациональности сочетания традиционных и современных средств обучения в практике работы учителя химии.

Ключевые слова: *обучение химии, натуральный химический эксперимент, виртуальный химический эксперимент, средняя школа.*

Использование мультимедийных средств обучения на уроках химии становится в настоящее время все более необходимым в усвоении современными школьниками большого объема информации, в овладении сложными химическими понятиями и представлениями при условии сокращения учебных часов.

По определению А.Ю. Ивановой «виртуальный химический эксперимент – вид учебного химического эксперимента, в котором средством демонстрации или моделирования химических процессов и явлений является компьютерная техника» [1, с.13].

Как один из видов мультимедийных средств обучения, виртуальный химический эксперимент позволяет моделировать протекание многих химических реакций без использования натуральных средств обучения, таких как химическая посуда, реактивы и т.д.

Данное средство обучения может применяться на уроках в школах при демонстрации тех химических реакций, проведение которых невозможно в рамках школьного химического кабинета, например, получение взрывоопасных веществ, серной кислоты в промышленных условиях и т.д. Кроме того, посредством виртуального химического эксперимента можно наблюдать не только опасные и вредные для здоровья человека химические реакции, но и реакции с применением дорогостоящих реактивов, предусмотренных в школьном курсе «Химия», которые зачастую учителя не демонстрируют, например, реакция «серебряного зеркала». Виртуальный химический эксперимент становится незаменимым в школах с недостатком лабораторного оборудования, а также может применяться при обучении детей в условиях больничного стационара.

В большинстве школ лаборанта заменяет сам учитель химии, а на приготовление реактивов, как известно, затрачивается большое количество времени. Поэтому учителю удобно показывать на уроках мультимедийно химические эксперименты.

С другой стороны, чрезмерное увлечение мультимедийным сопровождением уроков химии, подменяющее проведение натурального химического эксперимента, является негативной тенденцией преподавательской деятельности современного учителя, наносящей в определенной степени ущерб образовательному процессу, поскольку, химический эксперимент является специфическим методом и средством обучения химии, мощным «орудием» в формировании и развитии познавательного интереса учащихся, и посредством проведения натурального химического эксперимента можно долгое время поддерживать положительное психолого-эмоциональное состояние учащихся на уроке.

С целью изучения вопроса о влиянии виртуального химического эксперимента на качество знаний учащихся было проведено педагогическое исследование среди учащихся 9 классов МБОУ СОШ №99 г.Н.Новгорода, МБОУ СОШ №3 г. Сергача. Общее количество испытуемых составило 63 человека. Учащиеся были разделены на 3 группы. В группе 1 были проведены занятия с использованием натурального химического эксперимента; в группе 2 все химические эксперименты были виртуальными; в группе 3 натуральный химический эксперимент чередовался с виртуальным.

Обучающимся предлагались следующие химические эксперименты по теме «Металлы»:

1. Взаимодействие цинка с концентрированной соляной кислотой.

2. Взаимодействие цинка с разбавленной соляной кислотой и с раствором сульфата цинка.
3. Взаимодействие меди с концентрированной серной кислотой.
4. Взаимодействие меди с разбавленной серной кислотой.
5. Взаимодействие алюминия с концентрированной азотной кислотой.
6. Взаимодействие алюминия с разбавленной азотной кислотой.

После проведения обучения с использованием перечисленных экспериментов, учащимся трех групп предлагалась проверочная работа по теме «Металлы», включающая в себя знания, полученные в ходе выполнения химических экспериментов.

Анализ проверочной работы в целом показал, что из 63 обучающихся 17 учащихся (27%) получили оценку «отлично», 25 учащихся (39,7%) – «хорошо», 16 учащихся (25,4%) – «удовлетворительно», 5 учащихся (7,9%) «неудовлетворительно». Нужно отметить, что положительные оценки, в большинстве своем, получили учащиеся 3 группы, которые работали с использованием как натурального, так и виртуального химического эксперимента. Данные приведены в таблице и соответствующей диаграмме, из которых видно, что наибольшее число учащихся, давших правильные и полные ответы, оказались из групп 1 и 3. В группе 2 правильных и полных ответов было дано значительно меньше – почти в 1,5 раза в сравнении с группой 1 и в 2 раза по отношению к группе 3.

Обращает на себя внимание то, что довольно высокий показатель числа учащихся, не выполнивших задания из группы 2, в которой проводились лишь виртуальные химические эксперименты, в то время как в группах 1 и 3 были выполнены в той или иной степени все предлагаемые задания.

Таблица 1

Результаты проверочной работы учащихся 9 класса по теме «Металлы»

Характеристика ответов	Группы учащихся		
	%		
	1	2	3
1. Правильные и полные ответы (ПП)	34,8	27,8	50,0
2. Правильные, но неполные ответы (ПН)	26,1	16,7	40,9
3.Задание выполнено частично, с ошибками (ЗЧ)	39,1	44,4	9,1
4. Задание не выполнено (НО)	–	11,1	–
Всего обучающихся	23	18	22

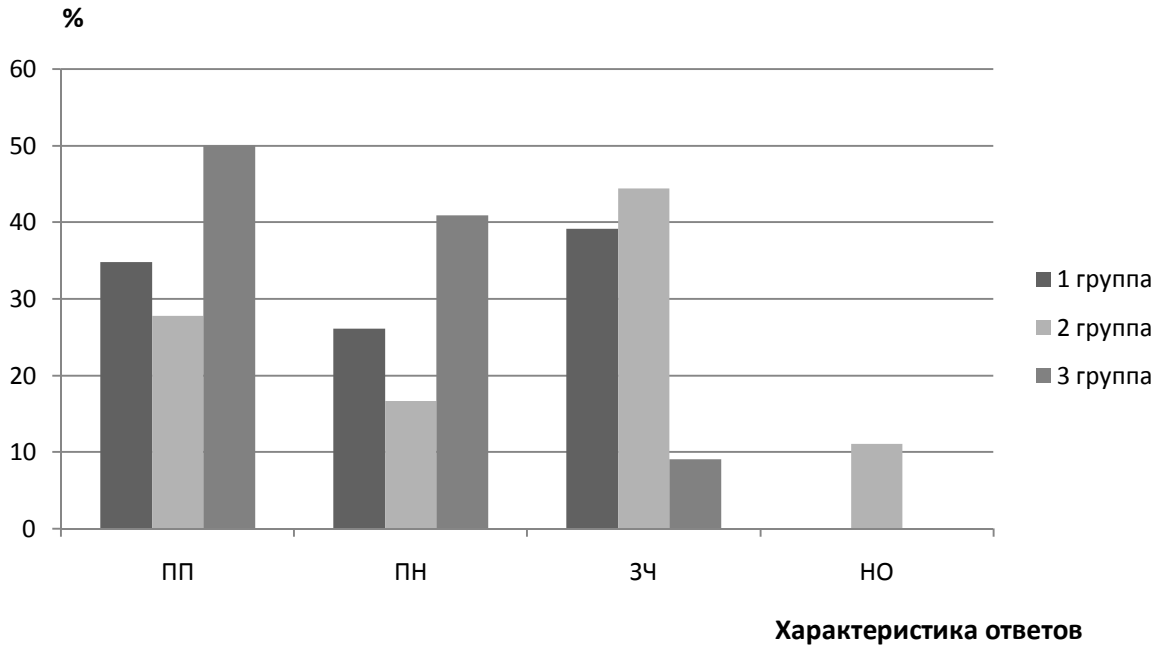


Рис.1. Динамика показателей проверочной работы учеников 9 класса по теме «Металлы» после проведения химических опытов

Таким образом, результаты проверочной работы свидетельствует о том, что использование виртуального и натурального химического эксперимента способствует повышению уровня знаний учащихся, что говорит о рациональности сочетания традиционных и мультимедийных средств обучения в практике работы современного учителя химии.

Библиографический список

1. Иванова, А.Ю. Практическое моделирование. Компьютерный эксперимент. Лабораторный практикум: Учеб.пособие. Томск:Том.гос.ун-т систем управления и радиоэлектроники, 2005.– 233с.

Zhadaev A.Yu. (N. Novgorod)

APPLICATION OF VIRTUAL CHEMICAL EXPERIMENT IN TEACHING CHILDREN IN THE SECONDARY SCHOOLS

Abstract. *The article shows the possibility of using natural and virtual chemical experiment with the education of children in high school. It was found that the use of virtual and natural chemical experiment contributes to the level of students' knowledge on the subject, which suggests a rational combination of traditional and modern teaching aids in the practice of chemistry teachers.*

Keywords: *teaching chemistry, natural chemistry experiment, a virtual chemistry experiment, high school.*

Желонкина О.К. (Красноярск)

СОЗДАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ УЧЕБНОГО НАЗНАЧЕНИЯ КАК КОМПОНЕНТ ИКТ- КОМПЕТЕНТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

В статье рассмотрены вопросы, связанные с использованием в учебном процессе электронных ресурсов, умения, составляющие ИКТ – компетентность современного педагога. В статье представлены методические аспекты использования технологии создания электронных образовательных ресурсовкак средство формирования ИКТ– компетентности и информационной культуры будущего учителя.

Ключевые слова: *электронный образовательный ресурс, информационная компетентность, ИКТ – компетентность, электронный учебник, гипертекст, интерфейс, информационная культура*

На современном этапе развития информационного общества образовательные организации должны создавать и поддерживать такую информационную среду, которая способствует формированию информационной культуры обучающихся, их ИКТ – компетентности, включающей

умения работать с информацией: осуществлять ее поиск, обработку с помощью технических средств, информационных и сетевых технологий. ИКТ-компетентность учителя - это не только использование различных информационных инструментов, но и эффективное применение их в педагогической деятельности. Современный педагог должен иметь представление о функционировании компьютера и дидактических возможностях информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), владеть методическими основами подготовки наглядных и дидактических материалов средствами офисных программ, использовать образовательные ресурсы Интернет в педагогической деятельности. При подготовке студентов педагогических специальностей необходимо формировать положительную мотивацию к использованию ИКТ, умение создавать цифровые образовательные ресурсы, использовать сеть Интернет для организации взаимодействия с учащимися и формирования у них исследовательской, коммуникативной, информационной компетентностей.

Электронные ресурсы стали неотъемлемой частью образовательного процесса в любом учебном заведении. Информация, которая накапливается в электронном виде, имеет свои особенности, ее можно копировать, быстро передавать, редактировать. Автор такого электронного ресурса должен понимать, что созданное им, что называется «разойдется на цитаты», которые не всегда будут иметь ссылку на их создателя. Первое, о чем нужно говорить со студентами – это о соблюдении авторских прав, о необходимости делать ссылки на автора или сайт, электронный учебник, энциклопедию и это должно стать нормой, частью информационной культуры. Наиболее популярными на сегодняшний день в школьной практике являются офисные технологии, например, программа для создания презентаций. Проектор и слайдовые презентации заменили все существующие ранее технические средства обучения, но при этом может оказаться, что не изменились методы - вновь учитель у доски, читает лекцию, а учащиеся пассивно слушают. Выпускник педагогического колледжа или вуза, пришедший в школу должен понимать, что информационно-коммуникационные технологии призваны не только упростить и ускорить работу с информацией, но, главное, изменить технологии обучения, дать учителю новые возможности по организации самостоятельной, исследовательской работы учащихся, изменить и роль самого учителя. Именно поэтому умение создавать цифровые образовательные ресурсы становится важной профессиональной компетенцией будущих учителей, является составной частью ИКТ – компетентности. Электронные учебники - это ресурсы, с помощью которых ученик самостоятельно осваивает материал, выполняет задания, проверяет себя, выбирает упражнения в той последовательности, в которой ему удобно и т.д. Только учебники с понятным интерфейсом, с системой подсказок и комментариев, контролирующим материалом, с дифференцированной подачей информации можно назвать образовательным ресурсом нового поколения. Конечно, над таким учебником трудится целая команда: методист, учитель, психолог, программист. Но и учитель тоже может что-то сделать самостоятельно, используя все те же офисные программы, например, создавая электронное пособие с помощью гипертекстовых технологий (например, программа Publisher). Эта технология позволяет создать разветвленную структуру текста, в котором с помощью гиперссылок заданы различные направления в изучении материала. В некоторых конструкторах для создания гипертекстов имеются и тестовые оболочки, позволяющие прикрепить к учебнику контролирующие материалы.

Хорошим средством, на наш взгляд, для формирования информационной компетентности студентов являются технологии создания гипертекстов, сайтов. Гипертекст — это способ организации текстовой информации, внутри которой установлены смысловые связи между ее различными фрагментами. Такие связи называются гиперсвязями. Современные электронные учебники (ЭУ), как правило, представляются в формате гипертекста в HTML - коде. Существуют разные подходы к структурированию и представлению учебной информации в электронном виде. Основной принцип, который используется в большинстве ЭУ, основан на иерархической структуризации информации в виде отдельных учебных модулей, тем, разделов, подразделов,которые связаны между собой системой гиперссылок.

Когнитивная психология, изучающая процесс передачи знаний, полагает, что переработка и генерация идей человеческим мозгом происходит ассоциативно. Мысли образуют структуры, которые не являются последовательными - они связаны множеством возможных переходов. В связи с этим актуальными являются вопросы нелинейной организации информации в обучающих системах и системах управления предъявлением этой информации. Гипертекстовую информацию можно читать не только в обычном порядке, «листая страницы» на экране, но и перемещаясь по смысловым связям в произвольном порядке.

Создатель слова «Гипертекст» Тед Нельсон вкладывает в это понятие в сравнении с презентацией следующее значение: при создании презентации оформитель заботится о том, как существующее содержание будет выглядеть на экране, при создании гипертекста важны связи между блоками [3]. Сравнение названных технологий представлено в таблице 1

Таблица 1

Презентационные технологии	**Гипертекстовые технологии**
Помогают представлять мысли	Помогают думать
Цель презентации: донести информацию до слушателей и зрителей, воздействовать на них определенным образом, оказать влияние на зрителей и их выбор	Целью гипертекста является установление и поддержание различных связей между различными элементами.
Презентация – представление информации для сообщения.	Гипертекст – это всегда сеть, хранилище текстов и мыслей

Итак, презентация – хорошее средство для предъявления информации. В этом ее главное назначение. Правильное создание слайдов и использование их при выступлении, помогает в формировании коммуникативной компетентности учащихся - выбирать главное, сделать акценты на важных местах своего выступления, не отступить от регламента, за 5-7 минут сообщить как можно больше. Для этого надо уметь распределить информацию для чтения и представления, схематизировать ее, использовать анимацию, где это уместно. Но если ученики создают из урока в урок презентации, находя информацию в Интернете, зачастую не читая тексты, то они учатся хорошо и быстро копировать. Владея технологией создания гипертекста (конструктор сайтов, программа Publisher, редакторы HTML), учитель может создавать свои собственные дидактические материалы, цифровые образовательные ресурсы, помогающие осуществлять дифференцированный подход к предъявлению материала ученикам, а также предлагать им создать собственный гипертекст, например, сайт по заданной или выбранной теме. В этом случае техническая сторона создания сайта не должна выходить на первый план, важным должно стать содержание. Продумать структуру, связи между страницами, соотношение текста и изображения, соответствие содержания поставленной цели – вот где начинается мыслительная работа.

Учитель, который завтра придет в школу, сегодня, еще студентом, сам должен ощутить на себе и новые формы работы и увидеть, как преподаватель использует информационные технологии в сочетании с педагогическими технологиями и своим собственным опытом. Создавая электронный учебник студент осваивает приемы работы с информацией, применяет знания, полученные при изучении разных дисциплин на практике.

Электронный учебник, как правило, включает в себя:

- гипертекст по определенной тематике, структурированный так, что весь материал разбит на блоки в несколько уровней
- задания для практической работы
- тесты на закрепление теоретического материала
- изображения, презентации, документы, которые прикрепляются с помощью гиперссылок
- словарь терминов (глоссарий)
- справочная информация
- сведения об авторе

Прежде чем заполнять страницы учебника необходимо создать гипертекст, работа с которым может включать следующие операции:

- разделение текста на блоки. Блок не должен быть слишком длинный (он должен вмещаться в экран или немного больше). Каждый блок включает законченный по содержанию текст. Вариант «читать далее,,» не прерывает смысл текста, а расширяет его.
- внутри текста каждого блока создание гиперссылок, которые осуществляют переход на новый блок.
- если в тексте встречается термин, с него создается гиперссылка на словарь (глоссарий) с определением
- в главном меню отображаются только страницы больших разделов.

- практические работы и тесты могут быть собраны в отдельный раздел, который вынесен в главное меню, а могут быть расположены внутри каждого блока. Наиболее оптимально совместить оба варианта.

Владея технологией создания гипертекста (конструктор сайтов, программа Publisher, редакторы HTML), студенты могут создавать свои собственные дидактические материалы, цифровые образовательные ресурсы, помогающие осуществлять дифференцированный подход к предъявлению материала ученикам.

Таким образом, компьютер, информационные технологии – это инструменты, которые лишь в руках грамотного, творческого и думающего учителя станут основой для формирования ключевых компетентностей учащихся.

Осваивая гипертекстовые технологии, студенты открывают для себя и огромные возможности, предоставляемые сетью Интернет. Например, создание блога, дистанционного курса выводит будущего учителя на новый уровень общения – уровень сетевого взаимодействия.

Учитель не всегда может быть рядом, но это не становится препятствием в обучении, а наоборот, расширяет возможности ученика по обучению и самообразованию.

Библиографический список

1.Михеева, Е. В. Информационные технологии в профессиональной деятельности : учебное пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / Е. В. Михеева. - 12-е изд. стер. - М.: Издательский центр "Академия", 2013. - 384 с.

2. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Под ред. Е.С.Полат.- М.: 2003. – 354 с.

3. Патаракин Е.Д. , «Социальные сервисы Веб 2.0 в помощь учителю». - Москва, 2006. – 56 с.

4. Трайнев, В. А. Новые информационные коммуникационные технологии в образовании / В. А. Трайнев, В. Ю. Теплышев, И. В. Трайнев. - 2-е изд. - М.: Издательско-торговая корпорация "Дашков и К", 2013. – 320 с.

Zhelonkina O.K. (Krasnoyarsk)

THE CREATION OF ELECTRONIC RESOURCES FOR EDUCATIONAL PURPOSES AS A COMPONENT OF MODERN TEACHER'S IT- COMPETENCE

Abstract. *This article concerns the questions connected with the use of electronic resourcesin educational process, skills related to modern teacher's IT – competence. The article touches upon methodological aspects of the use of creationtechnologyof electronic educational resources as a means of formationoffuture teacher's IT- competence and information culture*

Keywords: *electronic educational resources, information competence, IT- competence, electronic textbook, hypertext, interface, information culture*

Зиновьева Т.В. (Арзамас)
Сомова М.А. (Арзамас)
Черемухина Л.Н. (Арзамас)
Марина А.В. (Арзамас)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРЕДМЕТНЫХ СРЕД В ОПЫТЕ РАБОТЫ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

В статье представлен опыт создания учителями МБОУ Водоватовская СОШ Арзамасского района Нижегородской области предметных информационно-образовательных сред, показаны их возможности в достижении образовательных результатов.

Ключевые слова*: ФГОС общего образования, информационно- образовательные предметные среды, образовательные результаты.*

Приступая к освоению Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) основного общего образования (ООО), МБОУ «Водоватовская средняя школа» Арзамасского района Нижегородской области при разработке своей основной образовательной программы использовала опыт реализации научно-методической темы «Создание информационно - коммуникативной здоровьесберегающей образовательной среды школы», над которой коллектив педагогов работает с 2013 года в рамках договора о творческом научно-методическом сотрудничестве и совместной

инновационной работе с Арзамасским филиалом Нижегородского государственного университета имени Н.И.Лобачевского.

Руководствуясь тем, что для достижения нового качества образования, адекватного современным требованиям ФГОС ООО к образовательным результатам – предметным, метапредметным и личностным [6] – требуется принципиально новый, системный подход, школа в качестве главной системообразующей категории своего развития взяла на вооружение понятие «информационно-образовательная предметная среда».

Такую среду мы рассматриваем как открытую педагогическую систему, сформированную на основе разнообразных информационных ресурсов, современных средств коммуникации, педагогических технологий, направленную на формирование творческой, интеллектуально и социально развитой личности.

Создавая такие среды, мы осуществляли процесс интеграции всех важнейших компонентов современного образовательного процесса – кадров, технической базы школы, образовательных ресурсов. Это стало основой работки программы развития нашей школы ««К новому качеству образования – через современную информационно-образовательную среду» [5].

Создание учителями-предметниками школы таких сред обеспечило изменение подходов к организации образовательного процесса. Если ранее, при использовании традиционного обучения, главной задачей была передача ученику определенной суммы знаний, формирование ряда заранее определенных умений, то цель обучения учеников нашей школы в предметной информационно-образовательной среде мы видим в том, чтобы научить школьника умениям ставить и решать познавательные проблемы, а для этого - находить, перерабатывать, использовать и создавать информацию, ориентироваться в информационном пространстве, т.е. в конечном итоге формировать систему универсальных учебных действий (УУД). Это позволяет формировать информационную культуру участников образовательного процесса, важнейшей характеристикой которой является информационно-коммуникативная компетенция, под которой мы понимаем готовность использовать усвоенные знания, умения, навыки и способы деятельности в сфере информационно-коммуникационных технологий для решения учебных и практических задач.

В процессе разработки предметных информационно-образовательных сред учителя школы апробировали ряд социальных серверов, использование которых позволяет формировать УУД, предметные, личностные образовательные результаты, содержащие значительное количество готовых интерактивных модулей, которые впоследствии включали в учебный процесс по своим предметам в интерактивных кабинетах школы, оснащенных выходом в Интернет. Подавляющее большинство кабинетов школы оснащены необходимой техникой - компьютерами, проекторами, интерактивными досками, документ-камерами, принтерами. В школе имеются две интерактивные системы голосования и тестирования VOTUM. Имеются необходимые наглядные, демонстрационные материалы и таблицы по предметам, дидактические игры, диски, коллекции презентаций по предметам и внеклассной работе.

Учителя начальных классов – Галкина И.А., Матвеева Е.Н., Борисова Н.В., не ограничиваясь этим, осуществили разработку авторских интерактивных блогов ("Лучики", «Учимся вместе», «Проявляй лучшее, что в тебе есть»), персональных сайтов - портфолио, которые были созданы с целью более успешной коммуникации учеников и их родителей. На них были размещаем авторские уроки, интерактивные игры, презентации, тренажёры по предметам. Здесь представлены учебные достижения, показан личностный рост учеников. Имеется фотогалерея, ссылки на детские интернет-журналы, газеты, сайты. Для школьников доступны справочники, энциклопедии, ссылки на электронные дневники, которые ведутся в школе с 2011 года.

Учитель начальных классов высшей квалификационной категории Галкина И.А. с 2009 года разрабатывает авторские электронные тренажеры для учащихся. На сегодняшний день их разработано более 20. Это тренажеры «Юные водители», «С Барби за покупками», «Хоккей», «Биатлон» и др. Авторские тренажеры, разнообразны как по предметному содержанию, так и по технологии реализации [1-4].

Творчество педагогов нашей школы, выражающееся в создании предметных информационно-образовательных сред, обеспечивает рост познавательной активности учащихся, повышение результативности образовательной деятельности, успешности достижения образовательных результатов, т.е. решения задач, продиктованных введением ФГОС ООО.

Библиографический список

1. Галкина И.А. Интерактивная игра «Дартс» / И.А.Галкина // Дидактические и развивающие игры в начальной школе. Методическое пособие с электронным приложением /Сост. Е.С. Галанжина. – М.: Планета, 2011. – С.216-222.
2. Галкина И.А. Природные зоны России. УМК «Школа России,» тренажёр / И.А.Галкина //Уроки окружающего мира с применением информационных технологий. 3 - 4 классы. Методическое пособие с электронным приложением / Диск– М.: Планета, 2013. – С.238-241.
3. Галкина И.А. Природные зоны России. УМК «Школа России», тренажёр / И.А.Галкина //ИКТ в школе: уроки для началки: мультимедийный дидактический материал для учителя – М.: ООО Дистанционные технологии и обучения, 2013.
4. Галкина И.А. Словарные слова, 3 класс/ И.А. Галкина //Уроки русского языка с применением информационных технологий. 3-4 классы. Методическое пособие с электронным приложением / Е.В. Астафьева, М.В. Буряк и др. – М.: Планета, 2013. – С.170-175.
5. Зиновьева Т.В. Опыт разработки программы «К новому качеству образования – через современную информационно-образовательную среду» в контексте реализации ФГОС основного общего образования / Т.В.Зиновьева, М.А.Сомова, Л.Н.Черемухина, А.В.Марина //Государственные образовательные стандарты: проблемы преемственности и внедрения: материалы всероссийской научно-практической конференции. Арзамас, 17 апреля 2015г. / Отв. ред. Е.А.Жесткова; Арзамасский филиал ННГУ.– Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2015.– С.639-647.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2011.

Zinovyeva T.V. (Arzamas)
Somova M.A. (Arzamas)
Marina A.V. (Arzamas)

USE OF INFORMATIONAL AND EDUCATIONAL OBJECT ENVIRONMENTS IN RURAL SCHOOLS

Abstract. *the article is devoted to the Secondary General Education School of "Vodovatovo" rural areas (Municipal Budgetary General Education Institution, Arzamas city, Nizhny Novgorod Region) teachers' experience in creating informational and educational object environments. Their efficiency in achieving educational results is also touched upon.*

Keywords: *FSES of General Education, informational and educational object environment, educational results.*

Карасева В.С. (Арзамас)
Менькова С.В. (Арзамас)

САЙТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КАК ЭЛЕМЕНТ ЕГО ИНФОРМАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА

В данной статье рассматривается сайт образовательного учреждения как элемент информационного пространства. Приводится пример разработанного сайта образовательного учреждения.

Ключевые слова: *Сайт образовательного учреждения, Информационное пространство*

Значительные изменения, которые претерпевает российская система образования, как, впрочем, и системы образования других стран, связаны, в первую очередь, с растущим темпом развития вычислительной техники, ее активным внедрением в образовательный процесс, с увеличением потоков информации. В условиях развития современного образования уже неактуально рассматривать образовательное и информационное пространства в отрыве друг от друга.

Под образовательным пространством понимают совокупность технологических и педагогических условий, создающих возможность для организации процессов обучения, самообразования, самоопределения и саморазвития. Включенность субъекта в образовательное пространство не подразумевается. Тем не менее, О.Е. Иванова и И.М. Осмоловская [3] утверждают, что образовательное пространство - это хорошая база для гуманитаризации образования и

эффективное использование этой базы требует качественно новой системы обучения, базирующейся на субъектной позиции ученика, на его личной активной позиции в отношении получения образования.

Процессы глобализации и информатизации, происходящие в современном обществе, определяют тенденции и в области образования: образовательные учреждения организуют сетевые объединения, крупные вузы открывают свои филиалы и представительства в других регионах, все большую популярность приобретает сотрудничество образовательных учреждений, в том числе и международное [4, 114]. Исходя из этого, целесообразно говорить именно об образовательном пространстве, как о пространстве интеграции образовательных сред нескольких образовательных учреждений.

Понятие «информационное пространство» объединяет две основные идеи - пространства и информации.

Информация - это любые сведения, представленные в аналоговом или цифровом виде, которые можно хранить и передавать. Информация в общем смысле отчуждена от человека. Присваивая информацию, субъект превращает ее в знания, которые субъективны и личностно окрашены.

Таким образом, в самом общем виде, информационное пространство - это информационная протяженность, структурное сосуществование и взаимодействие любых возможных систем и их компонентов, именно в информационном плане.

Говоря об информационном пространстве, ученые отмечают, что оно не равнозначно информационной среде: существуя в одном и том же информационном пространстве, индивид может переходить из одной информационной среды в другую, например, при смене профессии, рода занятий, увлечений, перехода на новую ступень обучения. Все эти переходы осуществляются в рамках одного информационного пространства. Человек может одновременно находиться в различных информационных средах, например, в информационной среде вуза, в информационной среде любителей эсперанто (специальная литература, соответствующее общение и опыт и т.д.), в информационной среде виртуальной реальности (общение в сети Интернет, компьютерные игры). И хотя эти среды иногда очень разнородны, индивидом они воспринимаются как нечто единое [1].

Информационное пространство оказывает значительное влияние на процесс обучения. О многом ученики узнают из информационного пространства гораздо раньше, чем им об этом сообщит учитель. При этом зачастую ученики воспринимают информацию искаженно, неполно, на обыденном уровне, поэтому их представления о том объекте, который будет изучаться на уроках, могут быть мифологизированными, неточными, а зачастую, и неправильными. Игнорировать влияние информационного пространства на процесс обучения становится не правомерным.

Организация работы по формированию информационного пространства предполагает решение следующих задач: описание структуры данного пространства и всех его информационных уровней и подуровней, определение информационных потоков, определение участников информационного пространства, степени их заинтересованности и форм взаимодействия внутри и за пределами информационного поля образовательного учреждения.

Необходимость создания единого информационного пространства в системе образования связана с тем, что информация в современных условиях является основой, обеспечивающей оперативность и эффективность управленческих решений, способствующих развитию системы образования.

Создание информационного пространства образовательного учреждения в настоящее время является одной из главных задач, решение которой определяет успех внедрения информационных технологий в образование на всех его уровнях. Образовательное учреждение должно создать свою собственную модель информатизации и информационно - образовательную среду в информационном пространстве региона, иметь коллектив, обладающий информационной культурой и владеющий информационными технологиями.[2,с.8]

Одним из важнейших этапов создания единого информационного пространства образовательного учреждения является интеграция его в мировые информационные структуры, в частности в World Wide Web, путем создания и поддержки собственного сайта.

Значение сайта в создании единого информационного образовательного пространства учреждения неоценимо. От его содержания, организационной структуры и качества зависят не только успех взаимодействия школы с внешним миром, но и образовательные процессы, происходящие внутри учебного заведения. Современная школа существует в открытом информационном пространстве, она может и должна быть интересна в нем и как своеобразное образовательное

учреждение, и в рамках конкретного педагогического опыта ее работников. Сайт позволяет решить проблему открытости информационной среды, в которой реализуется образовательный процесс - открытости для родителей, всего общества. Кроме того, сайт может стать эффективным инструментом для более качественного и эффективного решения профессиональных задач школы: организации взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса, информационной поддержки и мотивации обучения, индивидуальной помощи, информирования, организации различных дистанционных мероприятий и т.д.

Создание web - сайта - событие, повышающее имидж образовательного учреждения. Хороший сайт, вбирая в себя всю полезную информацию, является лучшей визитной карточкой и коммерческой фирмы, и образовательного учреждения, работая на них в любое время суток. Безусловно, это современно и престижно. Это прекрасная возможность продемонстрировать всем свои достижения, размещать актуальную информацию для заинтересованных лиц (родителей, учеников, студентов, преподавателей, коллег из других учебных заведений). Это способ рассказать о своих успехах.

Сайт образовательного учреждения создается с целью оперативного и объективного информирования общественности о деятельности образовательного учреждения.

Создание и функционирование сайта образовательного учреждения направлены на решение следующих задач:

- формирование целостного позитивного имиджа образовательного учреждения;
- совершенствование информированности граждан об образовательных услугах, предоставляемых учреждением;
- создание условий для взаимодействия участников образовательного процесса, социальных партнеров образовательного учреждения;
- обмен педагогическим опытом;
- стимулирование творческой активности педагогов и обучающихся.

В ходе работы над магистерской диссертацией был разработан сайт образовательного учреждения ГБПОУ «Арзамасский приборостроительный колледж им. П. И. Пландина» http://apk-edu.ucoz.com/. Данный сайт был разработан в конструкторе сайтов uCoz.

Анализируя цель и задачи создания сайта образовательного учреждения, была разработана структура web – сайта (рис.1).

Для разработки сайта было использовано следующее программное обеспечение: операционная система Windows 7, сервер S 82, каскадная таблица стилей CSS, *язык разметки гипертекста html, графический редактор* Photoshop CS 5.

Данный сайт имеет ясную и понятную структуру и удовлетворяет потребности пользователей сайта, в частности:

- качеством графического исполнения;
- удобством работы и простотой навигации по сайту;
- качеством представления информационных материалов.

Сайт работает в любом браузере и адаптирован для стационарных компьютеров и электронных гаджетов.

Сайт может являться точкой входа в единое информационное пространство для педагогов, учеников и родителей.

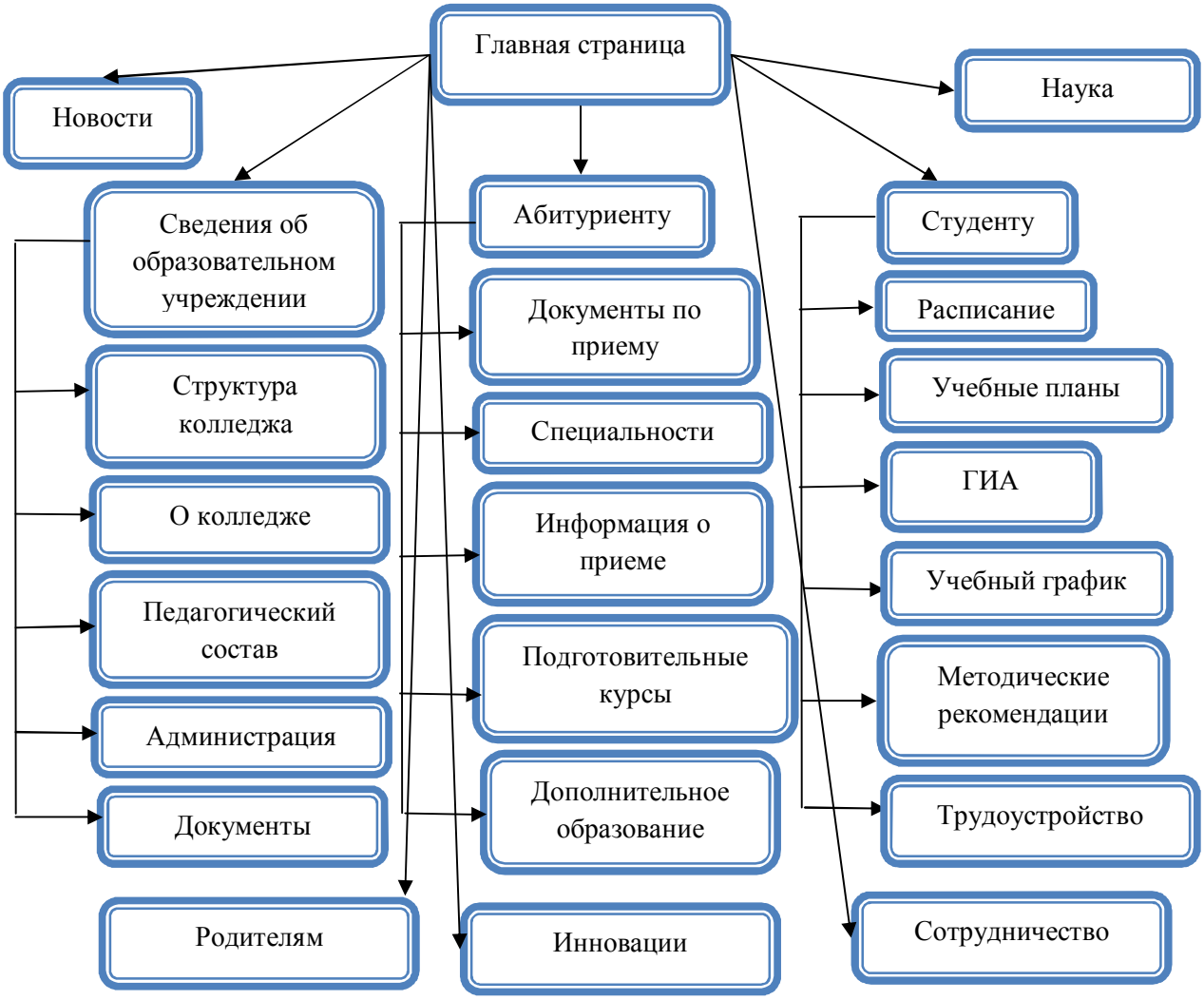


Рис.1. Структура web - сайта

Библиографический список

1. Виды сред в образовании. Курс подготовки модераторов для системы дистанционного обучения [Электронный ресурс]/под рук. Е. С. Полат. – Режим доступа: http://courses.urc.ac.ru/eng/u7-9.html.

2. Виленский, М. Я. Образовательное пространство как педагогическая категория [Электронный ресурс] / М. Я. Виленский, Е. В. Мещерякова // Педагогическое образование и наука. – М., 2002. – С. 8–18.

3. Иванова, Е. О. Дидактика в информационном обществе/Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская // Педагогика. – М. : Педагогика, 2009. - №10. – С. 8 – 15.

4. Основы открытого образования / А. А. Андреев [и др.] /отв. ред. В. И.Солдаткин. Т. 1. – М.: НИИЦ РАО, 2002. – 146 с.

Karaseva V.S. (Arzamas)
Menkova S.V. (Arzamas)

SITE OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS AS PART OF INFORMATION SPACE EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. *This article discusses the educational institution's website as part of the information space. An example of a site developed by the educational institution.*

Keywords: *The site of the educational institution, information space*

Карпенкова Н.В. (Арзамас)
Бардышкина К.Ю. (Арзамас)

ИССЛЕДОВАНИЕ КЛИПОВОГО МЫШЛЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ В 7 КЛАССАХ

В данной статье рассмотрена проблема клипового мышления в современной школе, приведены данные исследования по данному вопросу.

***Ключевые слова**: мышление, клиповое мышление, обучение, исследование.*

Мыслительный процесс по своему строению является действием или актом деятельности, направленный на решение определенной задачи. Задача эта заключает в себе цель для мыслительной деятельности индивида, соотнесенную с условиями, которыми она задана. Реальный мыслительный акт субъекта исходит из различных мотивов. Проблемная ситуация является «толчком» для начала мыслительной операции. Тогда же и появляется потребность что-то понять. Удивление или недоумение, противоречие, вопрос или проблема это то, с чего обычно начинается мышление. Эти ситуации провоцируют личность участвовать в мыслительном процессе.

Мышление рассматривается как познавательная деятельность целостной личности и включает в себя мыслительные операции различных видов и уровней[1].

Различным может быть их познавательное значение. Различают разные уровни мысли в зависимости от того, насколько высок уровень ее обобщений, насколько глубоко вместе с тем она переходит от явления к сущности, от одного определения сущности к все более глубокому ее определению.

Мышление делится на два уровня: наглядное и теоретическое. Теоретическое мышление - высокий уровень мышления, раскрывающий все закономерности предмета. Оно направлено на познание наиболее общих законов и правил.

Человек в процессе своей жизни использует не только теоретическое мышление, но и наглядное, т.к. множество задач невозможно решить без этого вида мышления. Наглядное мышление и мышление теоретическое многообразными способами переходят друг в друга. Различие между ними относительно. Человек не может мыслить только в понятиях без представлений, в отрыве от чувственной наглядности; он не может также мыслить одними лишь чувственно-наглядными образами, без понятий.

В процессе обучения у школьников развиваются все виды мышления.

Однако несколько лет назад педагоги заметили значительные изменения в мышлении, в познавательной деятельности. У учеников наблюдался низкий уровень сформированности умения сравнивать, анализировать, обобщать. Ученые, педагоги (Люди) столкнулись с новым видом мышления- клиповом.

Классического определения «клипового мышления» еще не дано. Все попытки его определения, как, впрочем, и описания, носят незаконченный, фрагментарный характер, хотя проблема «клиповости» волнует все большее количество исследователей. Термин «клиповое мышление», как правило, используется для обозначения особенностей мышления современной молодёжи, выросшей в обществе высоких технологий, которое отличается высокой скоростью восприятия образов, лишено акцентуации на деталях; для него характерны визуальность, имманентность, эмоциональность, ассоциативность.

Слово «клип», чаще всего, соединяют с музыкой, видео и это не случайно, поскольку в переводе с англ. «clip» – «отсечение; вырезка (из газеты); отрывок (из фильма), нарезка». Слово «клип» отсылает к принципам построения музыкальных видеороликов, точнее к тем их разновидностям, где видеоряд представляет собой слабо связанные между собой образы. По принципу построения музыкального клипа строится и клиповое мышление, то есть человек воспринимает мир не целостно, а как череду почти не связанных между собой частей, фактов, событий. Дается анализ причин распространения и поиска форм проявления нового вида сознания молодежи, свойственного информационному обществу, которое можно назвать «клиповым сознанием»[5].

«Клиповость» сознания подростков проявляется в способности кратко и красочно воспринимать мир посредством яркого эмоционального образа, воплощенного в форме видеоклипа, теленовости и другом аналогичном виде. С одной стороны, с его помощью все образы воспринимаются чрезвычайно быстро, что позволяет мгновенно обрабатывать потоки информации. С другой стороны, обладатели клипового мышления имеют ряд особенностей:

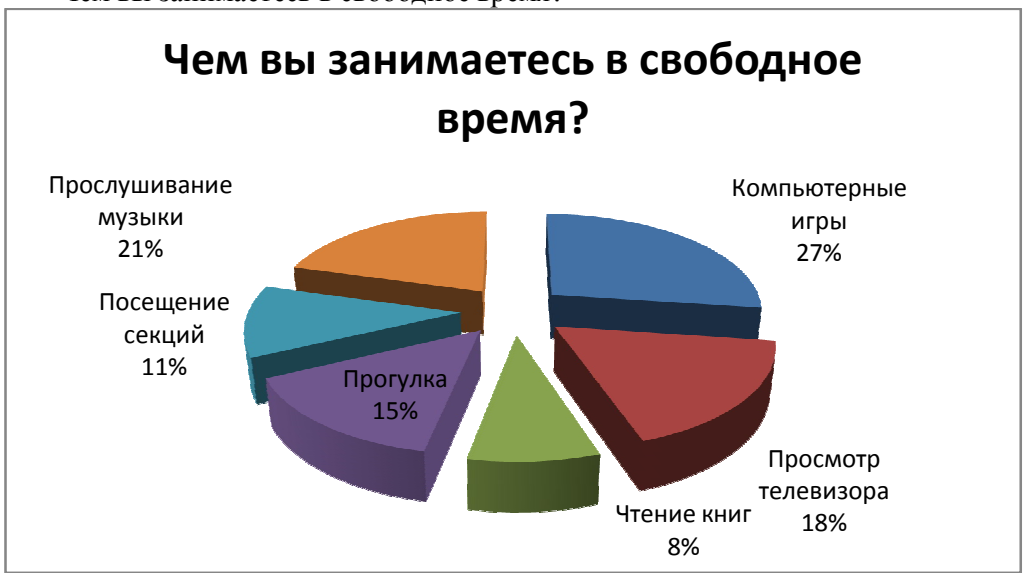
1)снижением умениями анализировать, выделять главное и устанавливать логические связи;
2) обладанием кратковременной памяти;
3)возможность формулировать понятия в основном малой длины ;
4) отсутствием интереса к изучении предметов;
5) быстрой утомляемостью при изучении обязательных дисциплин;

В современной педагогике существуют два мнения. Согласно первому, клиповое мышление — это фрагментарное, неполное, раздробленное, даже в чем-то ущербное мышление, которое является отражением и результатом хаотической информации, бомбардирующей сознание современного человека[1]. Согласно второму, клиповое мышление — это особый, «квантовый» тип мышления, который в той или иной степени выраженности был присущ человеку всегда[4].

Для создания объективной картины в марте 2015 года в школе МАОУ «СШ № 1 г. Перевоза». Перевоза в 7 классах было проведено исследование, в котором было предложено ответить на ряд вопросов обучающимся. Целью данного исследования являлось ознакомление и изучение феномена «клиповое мышление» школьников, формы его проявления и причины возникновения, поиск сущности. В ходе исследования были предложены раздаточные анкеты 85 учащимся.

Проанализировав ответы школьников на вопрос: «Чем ты занимаешься в свободное время?» можно отметить следующее:

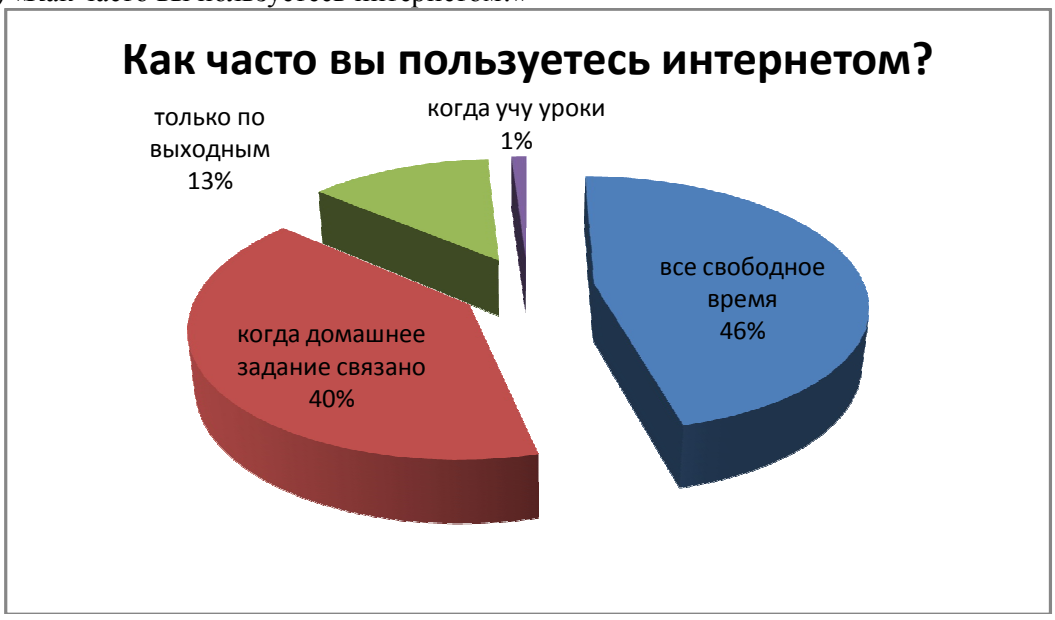
1) Чем вы занимаетесь в свободное время?



По данной диаграмме видно, что 27% детей проводят свободное время за играми в компьютер и 18 % за просмотром телевизора, и только 8 % читают книги и 15% ходят на прогулку.

Далее респондентам было предложено ответить на вопрос

2) «Как часто вы пользуетесь интернетом?»



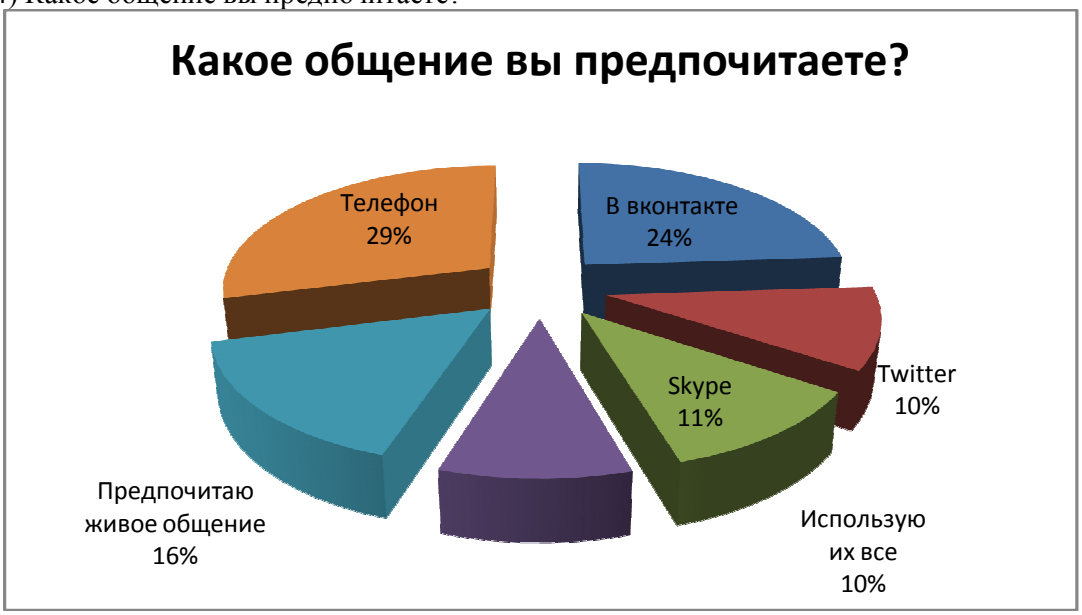
Результаты оказались следующими: 46 % все свободное время, 40 % когда домашнее задание связано с интернетом, 13 % только по выходным и 1% когда учу уроки.

3)Что ты выбираешь для просмотра в свободное время?



Анкеты показали, что 27% смотрят сериалы, 23 % музыкальные каналы и только 11% художественные фильмы и 8 % научно-популярные передачи.

4) Какое общение вы предпочитаете?



По диаграмме видно, что 76% предпочитают вербальное общение и только 16% выбирают живое общение.

Человек, который формируется посредством интернета, предстает как обезличенный и освобожденный от теоретического мышления индивидуум. Ученик, даже если он обладает теоретическим мышлением, используя регулярно интернет и телевидение, вполне рискует потерять те способности, которые позволяют ему включаться в жизнь. Поскольку привычка к языковым играм и скоростным информационным потокам может вызвать непоправимые деструкции в мышлении и сознании вызвать «клиповость».

По результатам данного исследования у обучающихся была выявлена склонность к клиповому мышлению. Главной причиной в формировании клипового мышления является использование средств массовой информации – телевидение и Интернет, которые широко применяют приемы «клиповой» эстетики, формируя человека, обладающего новым визуальным восприятием.

У обучающихся клиповое мышление в процессе обучения развивается, во-первых, при использовании учителями интерактивных методов обучения и воздействия; во-вторых, с глобальной информатизацией: зачем идти в библиотеку, чтобы взять книгу, когда достаточно открыть браузер и найти в нем все, что нужно.

Клиповое мышление в том его виде, как оно сложилось и используется сейчас, вполне в силах уничтожить теоретическое мышление и классическое образование. Можно ли это остановить? Можно, контролируя использование Интернета детьми и привлечение их к прочтению книг и прогулкам на улице в свободное время. А также вызывать интерес у обучающихся на уроках, не только используя ИКТ, но и применяя игровые технологии и наглядно-образные методы обучения.

Библиографический список

1. А.Л. Журавлев. – М., 2009. – С. 110-112. Абраменкова В. Дети и телевизионный экран / В. Абраменкова, А. Богатырева // Воспитание школьников. – 2009. – № 6. – С. 28–31.
2. Берн Э. Игры, в которые играют люди. - М., 2008. Вартанов А. Детей жалко // Журналист. – 2008. – № 5. – С. 39–40.
3. Виленкин Н.Я., Абайдулин С.К., Таварткиладзе Р.К. Определение в школьном курсе математики и методика работы над ними. // Математика в школе. – №4, 1984.
4. Гураль С.К. Язык и мышление. Феномен «сложного» мышления // Язык и культура. - 2008. - № 3. - С. 5-12.
5. Фрумкин К.Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста // Ineternum 2010. – №1. – Режим доступа: [http://nounivers.narod.ru/pub/kf_clip.htm от 02.01.2012].

Karpenkova N.V. (Arzamas)
Bardyshkina K.Y. (Arzamas)

RESEARCH OF CLIP THINKING AT PUPILS WHEN TRAINING IN 7 CLASSES

Abstract. *In this article the problem of clip thinking at modern school is considered, these researches on the matter are given.*

Keywords*: thinking, clip thinking, training, research.*

Киселёва Е.А. (Арзамас)

РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Статья посвящена проблеме формирования рефлексивных способностей младших школьников. Это одна из актуальных тем современного образования. Особое внимание уделено раскрытию понятия «проектная деятельность» и её организации в начальной школе для развития рефлексивных способностей детей.

Ключевые слова: *рефлексивные способности, развитие, формы организации, проектная деятельность, групповая рефлексия, сотрудничество.*

Рефлексия в педагогике - это процесс и результат фиксирования участниками педагогического процесса состояния собственного развития, саморазвития и причин этого.

Проблема развития рефлексии и ее роли в становлении самостоятельной позиции человека в деятельности, в том числе учебной деятельности младших школьников, считается одной из сложных, многогранных и активно разрабатываемых в гуманитарных науках. Именно данная способность позволяет человеку самоопределяться в современном мире, включаться в существующие и создавать новые виды деятельности и формы общения с окружающими.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования говорится о том, что обучающийся должен: уметь планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей; освоить начальные формы познавательной и личностной рефлексии [4, с.31].

Таким образом, упор делается на формирование у младших школьников способности самостоятельно размышлять, добывать и применять знания, тщательно обдумывать принимаемые решения и составлять план действий, продуктивно сотрудничать в разнообразных по составу и профилю группах, быть открытыми для новых знакомств и культурных связей. Содействовать этому может проектная деятельность детей - совместная учебно-познавательная, творческая или же игровая

деятельность, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, нацеленная на достижение общего итога деятельности [5].

Как считает М.Б. Романовская, осуществить в начальной школе такой вид работы с учащимися, как выполнение ими проектов, - крайне не простая задача, требующая сил, большого количества времени, интереса и т.п. Правильно организованная проектная деятельность в полной мере даёт возможность оправдать эти затраты и дать весомый педагогический результат, связанный, в первую очередь, с личностным развитием учащихся [2, с.92].

В связи с этим учителя начальной школы стали вводить в практику работы технологию проектного обучения. Она расширяет возможности детей по самостоятельному поиску и применению данных, придает образовательному процессу диалоговый характер. Применение проектной деятельности позволяет увеличить диапазон результатов образования.

Во многочисленны проектах, представленных в литературе, рефлексия включена в качестве отдельного этапа, в завершающей части работы. Вместе с тем, недостаточно подробно представлена в литературе сама организация процедуры рефлексии и конкретные приемы, содействующие выведению детей в рефлексивную позицию. Можно сказать, что успешность рефлексии младших школьников в значительной мере зависит от того, насколько продуманно и точно был организован процесс рефлексии. Делая упор на структуру развития рефлексивных способностей, выделенной М.Г.Савельевой [3, с.89], можно отметить ряд приемов организации рефлексии детей. В соответствии с предложенной структурой, рефлексивный процесс проходит следующие этапы:

1. Научение умному «незнанию». Способность останавливаться и проводить оценку сложившейся ситуации: "я понимаю, что этого не знаю".

2. «Запуск алгоритма»: «Я понимаю, что я не смогу решить данную задачу известными мне способами, в таком случае я должен…».

3. Инсайт: «Я понимаю как надо, либо не знаю, но думаю, что…» и осуществление принятого решения.

4. Анализ цепочки мыслительных и фактических операций «не знал как - узнал - сделал».

5. Понять проблему как новую и возвратиться в проектную деятельность.

Принимая во внимание данные этапы, преподавателю нужно целенаправленно организовывать процедуру рефлексии в разных формах, в том числе таких как: устное обсуждение; письменное опрос; рисуночное или графическое изображение изменений, происходящих с ребенком на протяжении занятия, дня, недели, месяца.

Рефлексия может быть организована как в индивидуальной, так и в групповой форме. Групповая рефлексия - это подготовленный и сознательно направляемый процесс, в ходе которого члены группы учувствуют в дискуссии, обсуждают в какой мере им удалось достигнуть поставленных целей и сформировать хорошие групповые отношения. Работа младших школьников над проектом будет эффективной, и будет содействовать формированию рефлексивных способностей детей, если учителю удастся объединить детей в успешные группы и возможно в дружную команду.

Задача рефлексии - вносить возможные упрощения в рабочие процедуры, ликвидировать безрезультатные действия, содействовать совершенствованию навыков коллективной работы всех членов группы.

«Рефлексия одного из участников группы». Один ученик анализирует свою собственную работу и работу группы. Такого рода метод организации рефлексии заставляет одновременно и других участников находить предел своих представлений. Лишь кто-то скажет: «я делал так, потому что полагал, что …» - в этот момент другие члены рефлексии смогут начать смотреть на себя и думать: «А я считаю так же или по-другому?» [1, с.48].

«Протокол наблюдений». Ребёнок фиксирует в процессе деятельности поведение членов группы, а далее представляет свои записи (может служить также способом формирования у наблюдающего ребенка необходимых умений, т.е. исполняю собственную роль, он увидит, как это умение используют другие).

«Мозговой штурм». Подбор действий, необходимых для достижения цели проекта. Обсуждение итогов и достижений в совместной работе. Выяснение причин неудач в работе и методов их преодоления.

«Круглый стол». Коллективное обсуждение всей работы группы. Выводы и предложения.

«Творческий отчет». Рефлексия проводится в нестандартной форме (в форме игры, выставки, рисунков). Готовит творческий отчет один ученик от группы или несколько ребят.

По содержанию, рефлексия может включать в себя:

- осознание чувств, в таком случае имеет место вербальное или невербальное описание чувств и эмоций, протекающих в той или иной проектной ситуации;

- осознание владения учебным материалом, учебной информацией. С этой целью возможно использовать прием "Пометки", когда учащиеся, работая над проектом, помечают то, что знают, с чем знакомы, новые сведения, желаемое узнать подробнее из дополнительных источников (здесь немаловажным является то, что этот материал выявлен и предложен самими учениками);

- осознание собственного вклада в работу, значимости деятельности. Прием "Рефлексия себя в проекте" осуществляется при помощи таблицы и условных обозначений. Дети расценивают собственную работу с позиций: Я, Мы, Дело. Согласно результатам работы над проектом ученики оценивают: Я - как работал, был активен? (хорошо, умеренно, плохо). Какой внес вклад в работу над проектом? Мы - насколько результативно смогли работать совместно, чего добились в процессе обсуждения? Дело - насколько продвинулось вперёд? Узнал ли больше?;

- осознание собственных недостатков и вероятных методов их преодоления. Прием «горячий стул»: ученики по кругу (по цепочки) отвечают на вопросы, передавая из рук в руки какой-либо предмет. Вопросы могут быть следующими: Что нового ты узнал, работая над проектом? Какие уже имеющиеся у тебя знания, потребовались тебе в процессе работы? Какие полученные знания, умения могут пригодиться тебе в будущем? Где в период работы над проектом ты ощущал себя успешным, и у тебя всё без исключения удавалось хорошо? О чем ты думал в период работы? Какие формы работы ты применял, работая над проектом (читал, искал дополнительную информацию, конспектировал, обговаривал, внес идею и т.д.)? Что тебе понравилось при работе больше всего?

Данный набор вопросов возможно изменять в зависимости от особенностей проектной группы. Ученики имеют право высказать иную точку зрения касающуюся работы над проектом, не отраженную в вопросах, отражённых выше [1, с.48].

Представленные в статье приемы организации рефлексии в процессе проектной деятельности, дают возможность обеспечить необходимые условия для целенаправленного развития рефлексивных способностей младших школьников, а также будут содействовать формированию интереса детей к самопознанию и саморазвитию.

Библиографический список

1. Орлова Л.А. Участие младших школьников в проектно-исследовательской работе // Начальная школа. - 2007. - №3. - с.48-52.
2. Романовская М.Б. Метод проектов в образовательном процессе. - М., 2006. - 92 с.
3. Савельева М.Г., Маслова Е.В. Развитие рефлексивных способностей учащихся в обучении и воспитании. - Ижевск, 2005. - 89 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. - М., 2010. - 31 с.
5. Федорова С.В. Самостоятельная работа по математике как средство дифференциации познавательной деятельности школьников // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5 [Электронный ресурс]. URL: http://www.science-education.ru/119-14943 (дата обращения: 17.10.2014).

Kiseleva E.A. (Arzamas)

THE DEVELOPMENT OF REFLECTIVE ABILITIES IN PRIMARY SCHOOL THROUGH PROJECT ACTIVITIES

Abstract. *The article is devoted to the formation of reflexive abilities of younger students. This is one of the topical issues of modern education. Special attention is paid to the notion "project activity" and its organization in primary school for the development of reflexive abilities of children.*

Keywords: *reflexive abilities development, forms of organization, project work, group reflection, collaboration.*

Кузнецова Ю.Н. (Арзамас)

ВНЕДРЕНИЕ РЕЙТИНГОВОЙ НАКОПИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ КАК ОДНА ИЗ ОПРЕДЕЛЯЮЩИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ

Статья посвящена рейтинговой накопительной системе оценивания результатов обучения школьников. Рассмотрены достоинства и недостатки различных систем оценивания результатов обучения.

***Ключевые слова**: Общее образование, обучение математике, оценка результатов обучения, рейтинговая накопительная система.*

Сложность и многогранность вопросов оценивания в сфере образования, широкое использование тестов в школьной и вузовской практике, внедрение единого государственного экзамена, внедрение федеральных образовательных стандартов обусловили актуальность проблемы, о способах педагогических измерений учебных достижений обучаемых. Отсутствие в реальной практике однозначного механизма оценивания результатов обучения на основе традиционных средств контроля приводит к субъективизму, несопоставимости оценок и, как следствие, к их девальвации. Принципиальные изменения сложившейся практики оценивания возможны только на основе перехода от субъективного оценивания к объективному измерению знаний обучающихся, к обработке результатов с помощью математических методов с последующим определением характеристик точности и надежности полученных результатов.

В данной статье рассматривается альтернатива традиционной пятибалльной системе оценивания – рейтинговая накопительная система. Ставится задача сравнения этих систем и выявления их достоинств и недостатков в условиях реализации ФГОС. В ходе исследования была выдвинута следующая гипотеза: рейтинговая накопительная система может служить основой для модернизации традиционной системы оценивания. Для проверки гипотезы потребовалось проанализировать существующие виды накопительных систем.

Можно выделить несколько основных видов накопительных систем. Для начала отметим, все общее, что есть в накопительных системах оценивания. Всегда заранее определяется некоторое количество учебных заданий, которое становится известно ученикам. Задания могут быть как обязательными для выполнения, так и необязательными, то есть заданиями по выбору. Количество полученных баллов учащимся за выполнение заданий, складываются [3]. Так же для учащихся известно, какое максимальное количество баллов они могут получить в итоге, и уже в зависимости от этого ученики ясно будут понимать, сколько баллов нужно набрать, чтобы получить ту или иную оценку в итоге. Такими являются общие черты любой накопительной системы оценивания. Далее перечислим основные виды накопительных систем.

Простая накопительная система. Все задания за учебный период имеют равный вес. Все отметки суммируются. Заранее известна сумма, достижение которой гарантирует получение определенной итоговой отметки.

Накопительная система с весовыми коэффициентами. В данной системе задания либо имеют различный вес, который задается весовым коэффициентом, либо задания имеют различную «стоимость».

Накопительная система с весовыми коэффициентами и рейтингом. Использование набранной учеником суммы в качестве итоговой отметки делает несопоставимыми оценки за разные учебные периоды. Добавление рейтинга, который обычно определяется как доля набранных учеником баллов от суммарной «стоимости» обязательных для выполнения заданий приводит к тому, что по окончании учебного периода (четверти, семестра, модуля) итоговые отметки оказываются сопоставимы друг с другом [2].

В последнее время и в практике, и в теории словосочетание рейтинговая система оценивания, рейтинг приобретает характер устойчивого термина. В толковом словаре иноязычных слов дается следующее определение понятию «рейтинг». «Рейтинг» — (от англ. Rating — to rate — оценивать, определять класс, категорию). [3]

В толковом словаре русского языка понятие «рейтинг» определяется как показатель популярности какого-нибудь лица, а также фильма, представления, периодического издания, степень такой популярности.

В настоящий момент под рейтинговой системой понимается система оценивания, которая имеет обязательно накопительный характер [1]. Об этом пишут многие исследователи: «…

рейтинговая система – система оценки накопительного типа, основанного на рейтинговых измерениях» [5]

Таким образом, говоря о рейтинговой системе, мы всегда имеем в виду систему оценивания, имеющую накопительный характер. Каковы же возможности рейтинговой системы в свете модернизации балльной системы оценивания?

Рейтинговая система позволяет устранить целый ряд недостатков традиционной системы оценивания:

- ориентированность на фиксацию недостатков;
- отсутствие страховки достижений ученика;
- груз плохих отметок, сложность их исправления;
- неадекватность итоговой отметки учеников, пропускавших занятия;
- сложность «прорыва», заметного улучшения успеваемости.

Реализация рейтинговой системы с помощью компьютеров, использование весовых коэффициентов и предварительное определение уровней рейтинга позволяет исправить еще ряд недостатков традиционной системы:

- одинаковый вес любых отметок;
- отсутствие ясных правил вывода итоговых отметок;
- непрозрачность отчетной документации и сложность ее анализа;
- архаичность технической реализации системы оценивания. [4]

Отсутствие системы учета учебных знаний школьников учителями, где-то субъективно мнение, неточно выставление оценок вот одна из главных недостатков традиционной системы. Найти способ исправления этого недостатка очень непросто. Сложность заключается в необходимости измерения усилий. Наиболее разумный и объективный способ состоит в оценке результатов приложенных усилий. Но если учебные усилия сильного ученика обычно конвертируются в хорошие отметки, то слабый ученик, даже потратив много времени и сил, порой может рассчитывать лишь на тройку. Для того чтобы уровень его знаний по предмету заметно повысился, требуется усилия совершенно другого порядка. Но не получив поддержки, увидев, что его усилия не «материализуются» в виде отметки, ученик может оставить все дальнейшие попытки исправления ситуации.

Выход видится в том, что ученикам предлагаются не только обязательные задания, но и широкий спектр разнообразных не обязательных заданий. Каждое из таких заданий имеет заранее заданную «стоимость», т.е. его правильное выполнение может увеличить набранную учеником сумму на определенное число баллов. Хочется отметить принципиальный характер этих условий:

- задания носят не обязательный характер;
- их выполнение может только повысить индивидуальный рейтинг ученика.

Следовательно, можно согласиться, что «рейтинговая система оценки знаний и умений содержит в себе значительные возможности для более объективной оценки успеваемости» [1].

Далее необходимо отметить, что не все недостатки традиционной системы могут быть нивелированы полностью с помощью внедрения РНС. В таблице 1 приближенно обозначена степень решения этих проблем: «-» - практически не решена, «-+» - скорее не решена, «+-» - скорее решена, «+» - практически решена.

Таблица 1. Степень устранения недостатков традиционной системы оценивания в рейтинговой накопительной системе

Характеристики системы	Рейтинговая система
объективность отметок	+-
возможность выполнения с отметками математических операций	+-
информативность отметки	+-
дифференцирующая способность	+
возможность «прорыва», заметного улучшения успеваемости	+
разный вес отметок	+
наличие ясных правил вывода итоговых отметок	+
наличие у ученика возможностей улучшения плохой учебной ситуации	+-
адекватность отражения блестящих учебных достижений	+
ориентированность системы на фиксацию достижений	+

наличие страховки учебных достижений ученика	+
наличие системы учета учебных усилий	+-
адекватность итоговой отметки учеников, пропускавших занятия	+-
прозрачность отчетной документации	+
современность реализации системы оценивания	+

Данная таблица нам показывает, что рейтинговая накопительная система оценивания является одним из возможных, и скорее всего лучших вариантов модернизации системы оценивания учебных достижений школьников, но для достижения оптимального результата предстоит еще много работы.

Библиографический список

1. Нетрадиционные способы оценки качества знаний школьников. Психолого-педагогический аспект: Сб. науч.тр. / Под ред. Е.Д. Божович. – М.: Новая школа, 1995. – 96 с.

2. Панин, М. Морфология рейтинга // Рейтинговая и модульно-рейтинговая технология обучения: Сборник материалов. – Красноярск: СибГТУ, 2004. – С. 35-42.

3. Потапов, В.П. О методике оценки качества обучения // Рейтинговая и модульно-рейтинговая технология обучения: Сборник материалов. – Красноярск: СибГТУ, 2004. – С. 42-45.

4. Рейтинговая система оценивания успеваемости студентов. / А.В. Поддубный, Л.Я. Ащепкова, И.К. Панина, А.Б. Смышляев, О.Д. Арефьева – Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 2006. – 108 с.

5. Сангалова М.Е. Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики // Этапы внедрения рейтинговой накопительной системы оценивания в практику преподавания высшей школы. – 2014. №11.

6. Хлебников, В.А. О создании системы оценивания учебных достижений учащихся // Школьные технологии. – 2006. - №3. С.153-158.

Kuznetsova Y.N. (Arzamas)

THE CUMULATIVE INTRODUCTION OF THE RATING SYSTEM AS ONE OF THE DEFINING FEATURES OF MODERNIZATION OF THE SYSTEM OF ESTIMATION OF EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS OF PUPILS

Abstract*. The article is devoted to the cumulative rating system of assessment of learning outcomes of students. The advantages and disadvantages of various assessment systems of learning outcomes.*

Keywords: *General education, mathematics teaching, assessment of learning outcomes, the cumulative rating system.*

Кузьмин А.В. (Москва)

СТИМУЛИРОВАНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*В статье рассмотрена обобщенная характеристика инноваций в образовательном процессе**,** рассмотрены уровни новшества в образовании, показаны этапы как строится инновационная деятельность учителя и какие ею движут мотивы.*

Ключевые слова: *инновационная педагогика, педагогическое новшество и нововведение, уровни новшества, инновация, мотивы инновационной деятельности.*

Современная общеобразовательная школа призвана создавать условия для такого образования, которое ориентировано на планы в будущем. Это обновление управления образовательными системами, а его результатом является воспитание человека широко образованного, гражданski активного, ответственного и способного к самореализации.

В условиях развития образовательного процесса на первый план выходит инновационное развивающее образование в разных его вариантах. Рассмотрим несколько категорий, с которыми мы будем сталкиваться.

Инновационная педагогика – это относительно молодая наука, в России о ней начали говорить лишь с конца 1980-х гг., когда возникло движение учителей-новаторов. На данный момент она находится на стадии становления и эмпирического поиска, научной разработки и построения.

Очень важно четко определить, что такое педагогическое новшество и нововведение. Если под педагогическим новшеством понимается некая идея, метод, средство, технология или система, то нововведение в таком случае – это процесс внедрения и освоения этого новшества. Новшество – нечто новое, специально спроектированное исследование, разработанное или случайно открытое в виде педагогического знания, технологии, методики, приема [1, С.70]. Анализируя нововведение, следует его рассматривать как продукт освоения и внедрения новшества. С помощью конструирования нововведений можно управлять развитием образовательных систем как на уровне школы, так и на уровне региона, страны.

Уровень новшества в образовании определяется в зависимости от изменений, вносимых в образовательный процесс или систему образования. Уровни новшества в образовании предложены А.В. Хуторским [2, С.28].

1. Усовершенствование – изменение одного или более элементов педагогического процесса, приспособление известной методики к новым условиям учебного процесса.
2. Рационализация – установление нового правила с использованием известных педагогических средств для решения традиционных задач. Например, составление расписания методом погружения учащихся в предмет.
3. Модернизация – изменение нескольких элементов действующей образовательной системы. Например, переход с 11-летнего на 12 летнее обучение.
4. Эвристическое решение – поиск способа решения известных педагогических проблем; создание и использование неизвестных ранее педагогических форм, методов, средств для решения актуальных педагогических проблем. Например, методика опорных конспектов В.Ф. Шаталова.
5. Педагогическое изобретение – новое средство, технология или их новое сочетание для осуществления процесса образования. Например, система «погружения» М.П. Щетинина.
6. Педагогическое открытие – постановка и решение новой педагогической задачи, приводящей к принципиальному обновлению образовательной системы в целом или существенному улучшению ее составляющего элемента. Например, дистанционное обучение.

Инновация – это объект, внедренный в производство в результате проведенного научного исследования или сделанного открытия, качественно отличный от предшествующего аналога. Инновационный процесс представляет собой процесс создания и распространения нововведений (инноваций).

Учитель может успешно овладеть профессиональными умениями, проявлять некоторые способности и в то же время отрицательно относиться к своей профессии, отличаться низкой восприимчивостью к новшествам. В связи с этим нежелание овладеть чем-то новым может сказаться на структуре и эффективности реализуемой деятельности. Инновационная деятельность связана не только с умением решать задачи известного круга, но и с наличием мотивационной готовности к решению задач за пределами внешней среды. Без этого нет гарантии, что учитель, пытавшийся решать готовые педагогические задачи по известным методичкам, сможет самостоятельно их решить.

Как известно, деятельность – это любая активность человека или организации, которой придается некоторый смысл. Инновационная деятельность учителя направлена на преобразование существующих форм и методов воспитания, создание новых целей и средств ее реализации, именно поэтому она является одним из видов продуктивной, творческой деятельности людей [1, С.84].

Учитель вступает с другими членами коллектива в процесс создания, использования и внедрения новшества, он обсуждает содержание нововведения и те изменения, которые могут произойти в сознании, обычаях, традициях, поведении детей и взрослых.

Эти отношения в процессе совместной деятельности и межличностного взаимоотношения формируют социально-психологические отношения, а также основную группу мотивов. Индивидуализированное отношение учителя к содержанию инноваций, к членам инновационной группы может проявляться в действиях, суждениях, настроениях, ожиданиях и часто представляет собой сплав сознательного и бессознательного. Это отношение, как правило, активно влияет на процесс становления нового, выполняя функцию запуска нововведения.

Рассмотрим последовательно, как строится инновационная деятельность учителя при явном доминировании одного из перечисленных мотивов.

1. Внешние стимулы, которые связаны с материальным вознаграждением за деятельность по внедрению инноваций. К таким стимулам можно отнести материальное вознаграждение, присвоение

более высокого разряда, например, за участие в конкурсе «Учитель года», удовлетворительные условия труда и режим работы, ослабление контроля за деятельностью. Эту группу факторов можно условно назвать стимулами внешней мотивации. Работа учителя в данном случае непосредственно не связана с результатами профессиональной деятельности. Цель может быть достигнута с помощью различных средств. Особенность работы учителя с внешней мотивацией заключается в том, что он выполняет необходимый и достаточный с формальной точки зрения объем работы. Он ориентирован на внешние показатели своего труда. Практически не стремится к повышению квалификации, за исключением обучения с отрывом от работы в школе, без потерь в области материального стимулирования и иных значимых изменений условий работы. Смена работы переживается легко.

2. Мотивы внешнего самоутверждения учителя (самоутверждение через внешнюю положительную оценку окружающих). В этом случае учитель занимается введением инноваций ради положительного общественного резонанса на его труд. Этот мотив можно назвать мотивом престижа.

Педагогическая деятельность при доминировании мотивов самоутверждения привлекательна тем, что частичное удовлетворение потребностей, соответствующих этим мотивам, возможно на уровне реализации педагогической деятельности, т.е. достижения самоутверждения в отношении учеников и их родителей. Связь с самооценкой определяет высокое место мотива самоутверждения в общей иерархии мотивов. Эти мотивы также могут быть как осознанными, так и неосознанными.

В обоих случаях они имеют высокую побудительную силу. Особенность состоит в том, что их достижение существенно зависит от специфики самооценки**.** Здесь возможны различные варианты: первый имеет место тогда, когда человек осознает зависимость между собственным вкладом в успешность деятельности и внешней оценкой этого вклада. Деятельность в этом случае будет сопряжена с поиском путей внешней оценки повышения ее эффективности. Специфическая отрицательная особенность такого подхода состоит в выборе средств, сулящих скорую и эффективную отдачу, активном поиске и апробировании новых методик преподавания и воспитания, часто без длительной и настойчивой их доработки в соответствии с индивидуальным стилем деятельности**.** При анализе своей деятельности осознанно, а часто неосознанно, акцентируются положительные моменты реализации задуманного и не замечаются или замечаются не в полной мере неудачи. Чем выше притязания такого учителя, тем признание более значительного успеха необходимо для самоутверждения. Если самоуважение формируется как отражение уважения, высокой оценки со стороны значимых учителей, то естественно и ожидаемо поведение, ориентированное на быстрое достижение успеха, на непременное признание его, отсюда – поиск внешних эффективных способов работы.

3. Профессиональный мотив. Психологическая природа первых двух рассмотренных выше мотивов связана в первом случае с удовлетворением непрофессиональных потребностей, а во втором выступает как цель, связанная с мотивом самоутверждения, повышения самооценки, что является необходимым условием комфортного психологического состояния личности. Профессиональный мотив в наиболее общем виде выступает как желание учить и воспитывать детей. Характерным для данного вида мотивации является направленность инновационной деятельности учителя на учеников.

Адекватно профессионально мотивированные учителя наиболее последовательны и настойчивы. Профессиональные мотивы, соединенные с высоким уровнем креативности, обеспечивают оптимальный результат педагогической деятельности. Для таких учителей характерен поиск инновационных форм и методов работы, осмысления своей деятельности, создание собственных концепций воспитания, обучения и развития детей.

В каждом уроке такой учитель ищет возможности для личностно ориентированного обучения, сосредоточен на поиске противоречий между требованиями программы и уровнем развития детей. Имеются в виду возможные противоречия между позициями, концепцией педагога и жесткими предписаниями учебных планов, программ. На реализацию инновационной деятельности в случае профессионального мотива значительное влияние оказывает уровень творческого потенциала учителя.

4. Мотивы личностной самореализации. По мнению ряда исследователей, потребность в самоактуализации, состоящая в стремлении человека «быть тем, чем он может стать», потенциально существует у всех людей, но не у всех проявляется в профессиональной деятельности, а тем более осознанно. Самоактуализация рассматривается как непрерывный процесс, выбор из многих возможностей «возможности роста» (А. Маслоу). Стать «второсортным» педагогом – один из отвергаемых мотивов учителя. Моменты самоактуализации дают человеку высшие переживания, которые становятся необходимой его частью в силу своей яркой специфичности. Учителя,

стремящиеся к самоактуализации, предпочитают творческие виды труда, открывающие явные возможности такого саморазвития.

Каждый урок для такого педагога – это повод для реализации себя как личности и профессионала. Следовательно, каждый раз осуществляется выбор лучшего варианта метода, осмысленного через осознание своих способностей и педагогических задач. Этот метод может быть не оптимален объективно, но всегда реализуется с учетом интересов детей. Осмысливаются результаты урока, осуществляются попытки его изменения, модификации, внесения новшества. Такую деятельность отличает высокий уровень восприимчивости новшеств, постоянный поиск себя в этом новом, потребность в создании нового видения различных форм педагогической действительности. Мотивы самореализации занимают достаточно высокое место в системе мотивов инновационной деятельности учителя. Если они оказываются связанными с профессиональными педагогическими мотивами, то практически исключается проявление мотивов самоутверждения, подавляющих развитие педагогической деятельности.

Учитель, идущий по такому пути, – это человек с высоким уровнем творческого потенциала, который проявляется в стремлении добиться результата в своей деятельности без личностной прагматической мотивации, получающий удовлетворение в самой инновационной деятельности, которая имеет для него глубокий личностный смысл.

Учителя же с отрицательной мотивацией в определенной степени подвержены стереотипу, когда, попытавшись решить педагогическую задачу и не сумев это сделать, начинают искать конкретные инструкции в методической литературе. Скопировав урок из такого пособия, педагоги часто отвергают любые замечания и предложения изменить структуру или содержание урока. Стереотип определяется тем, что мышление учителя идет по «накатанному» пути, а все новое отвергается («нельзя экспериментировать над детьми»).

Таким образом, формирование личности учителя во многом определяется общественным окружением, коллективом педагогов – педагогическим сообществом. Личность каждого учителя отличается своеобразием, что и определяет степень восприимчивости к педагогическим инновациям и инновационной деятельности, характер и особенности авторской концепции, уровень ее реализации.

Библиографический список

1. Сергеева В.П., Подымова Л.С. Инновации в образовательном процессе: Учебно-методическое пособие для студентов и аспирантов высших учебных заведений / В.П. Сергеева, Л.С. Подымова. – М., 2010.

2. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: Учебн. пособие для студентов высш. учеб. завед. М.: Изд. центр «Академия», 2010.

Kuzmin A.V. (Moscow)

STIMULATION OF INNOVATIVE ACTIVITY OF THE TEACHER OF GENERAL EDUCATION

Abstract*. The article describes a generalized description of innovations in the educational process, the levels of innovations in education, the stages shown how the innovative activity of the teacher and driven by what motives.*

Keywords*: innovative pedagogy, pedagogical innovation and innovation, levels of innovation, innovation, innovation activity motives.*

Любова Е.В. (Арзамас)
Шестерина И.Е. (Арзамас)
Завьялова И.Н. (Арзамас)

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЮ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В статье представлена новая технология здоровьесберегающей деятельности – создание школ–ресурсных центров в муниципальных районах Нижегородской области, одним из стратегических направлений которых является сохранение и укрепление здоровья и формирование экологической культуры и здорового и безопасного, социально позитивного образа жизни у обучаемых и воспитанников.

Ключевые слова: *школьники, здоровьесбережение, инновационная деятельность, ресурсный центр*

По данным государственной статистики только 32% учащихся считаются здоровыми. Сложившаяся ситуация определяет направление реализации здоровьесберегающей и профилактической деятельности, имеющей обязательный характер для всех образовательных учреждений. Необходимость решения проблем с состоянием здоровья современных школьников актуализирует создание новых эффективных форм организации здоровьесберегающей деятельности [1,2,3].

В Нижегородской области ведется регулярное слежение за физическим развитием и здоровьем детей и подростков с периодическим пересмотром нормативов. Результаты многих исследований подтверждают отличие уровня физического развития сельских школьников от городских школьников, которое вызывается влиянием факторов окружающей среды, уровнем информационных, бытовых и физических нагрузок, уровнем санитарно-эпидемиологического обеспечения образовательных учреждений и др. [4,5,6].

Сформированный Правительством РФ пакет нормативных документов определяет направление здоровьесберегающей и профилактической деятельности для всех образовательных учреждений [7,8]. К таким документам в первую очередь относятся Федеральные государственные образовательные стандарты, предписывающие каждому учреждению образования иметь отдельную программу по организации здоровьесберегающей деятельности. В новых Санитарных правилах и нормах (СанПиН 2.4.2. 2821-10) регламентированы условия и организация сохранения и укрепления здоровья обучаемых и воспитанников, которые также актуализируют активацию здоровьесберегающих мероприятий в образовательных учреждениях. В приказе Минобрнауки РФ от 28.12.2010 № 2106 представлены Федеральные требования к образовательным учреждениям в части охраны здоровья обучающихся и воспитанников, в которые разъясняются направления и содержание здоровьесберегающей деятельности. Закон РФ от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», вступивший в действие с 01.09.2013, ориентирует образовательные организации на внедрение инновационных форм и методов здоровьесбережения, в частности предлагается организация сетевого взаимодействия в образовательной среде в целях скорейшей реализации идей модернизации образования [9].

В указанных нормативных документах устанавливаются важнейшие стратегические приоритеты развития современной образовательной политики, базирующиеся на представление о школе как одном из наиболее мощных инструментов социализации личности. В школе создаются все необходимые условия, обеспечивающие успешную адаптацию подрастающего поколения в обществе. В таком случае наиболее важной оказывается проблема создания эффективного управленческого механизма реализации здоровьесберегающей деятельности, т.к. конечным итогом ее непосредственной реализации будет позитивная динамика уровня здоровья обучающихся и принципиальное изменение их мировоззрения, ориентированного на ценностное отношение к здоровью [7,10,11]. В перспективе новые установки на здоровый образ жизни будут колоссальный социальный эффект не только в повышении уровня физиологического здоровья школьников, но и существенного обновления социального климата в образовательных учреждениях, выражающегося прежде всего в снижении показателей употребления школьниками психоактивных веществ [12,13,14].

Основу инновационной инфраструктуры региональной системы образования составляют региональные инновационные площадки и региональные ресурсные центры, а также федеральные инновационные площадки, расположенные на территории области, муниципальные инновационные площадки и муниципальные ресурсные центры, основными направлениями деятельности которых являются методическое, информационное и организационное сопровождение отдельных направлений деятельности региональной системы образования [12,15,16].

Приказом министерства образования Нижегородской области от 03.09.2013 № 2027 **«Об организации экспериментального сетевого образовательного проекта «Нижегородская школа - территория здоровья: новые границы на образовательной карте регионе»** МБОУ СОШ № 16 города Арзамаса включена в проект как экспериментальная пилотная площадка. Проект разработан в целях реализации федеральных государственных образовательных стандартов начального общего и основного общего образования, национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», развития образовательного комплекса Нижегородской области, разработки единых подходов к формированию региональной системы здоровьесберегающей деятельности в образовательных

учреждениях рекомендуется внедрение инновационных форм и методов здоровьесберегающей деятельности. Предлагается новая технология – создание **школ–ресурсных центров** в муниципальных районах Нижегородской области, которая позволит организовать широкую трансляцию инновационных подходов в сфере магистральных направлений государственной образовательной политики среди массовых образовательных учреждений города и села. Одним из стратегических направлений является сохранение и укрепление здоровья и формирование экологической культуры и здорового и безопасного, социально позитивного образа жизни у обучаемых и воспитанников [17,18,19].

Основная идея формирования предлагаемой инфраструктуры состоит в организации на базе образовательных учреждений ресурсных центров по здоровьесбережению, призванных создавать комплекс условий для сохранения и укрепления здоровья участников образовательного процесса, в т.ч. осуществлять разработку и продвижение качественных и доступных продуктов и услуг в области сохранения и укрепления здоровья [16,18,20].

Ресурсные центры здоровьесбережения выполняют роль эффективных стажерских площадок, предоставляя возможность практического освоения опыта деятельности в области здоровьесбережения и профилактики. Ресурсные центры являются экспериментальными площадками по опережающей апробации здоровьесберегающих и профилактических технологий и внедрению их в учебно-воспитательный процесс, могут также быть демонстраторами своего опыта в этом направлении.

Целью деятельности Ресурсного центра здоровьесберегающей деятельности профилактической направленности, создаваемого на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 16 с углубленным изучением отдельных предметов» города Арзамаса, является распространение перспективного педагогического опыта по проблемам здоровьесберегающей деятельности профилактической направленности, обеспечивающего решение приоритетного направления системы образования.

Ресурсный центр, выполняя функции координирующего организационно-методического органа взаимодействия учреждений образования, решает следующие задачи:

- информационная и научно-методическая поддержка образовательного процесса по реализуемому содержательному направлению;
- ведение научно-исследовательской, инновационной, проектной деятельности по проблемам здоровьесбережения и профилактической деятельности;
- выявление образовательных потребностей педагогических работников образовательных организаций;
- консультирование педагогических работников образовательных организаций, оказание им информационно-методической поддержки по вопросам здоровьесберегающей деятельности профилактической направленности;
- распространение перспективного педагогического опыта, ознакомление педагогической общественности с результатами работы по реализуемому содержательному направлению через создание и сопровождение веб-сайта, осуществление издательской деятельности;
- эффективное использование материальных, финансовых и кадровых ресурсов;
- организация сетевого взаимодействия по соответствующему направлению развития образования [18,19,21].

Основными направлениями деятельности ресурсного центра являются:

1. Организационно-методическая работа. Предоставление имеющихся материально-технических, педагогических, информационных, интеллектуальных, программно-методических ресурсов для:

- подготовки и проведения научно-практических конференций, семинаров, курсов повышения квалификации по проблемам здоровьесбережения в образовании;
- подготовки участников конкурсов профессионального мастерства педагогических работников;
- участия в реализации педагогических проектов;
- организации научно-исследовательской деятельности учащихся по проблемам здоровьесберегающей деятельности профилактической направленности;
- организации методических консультаций.

2. Информационно-методическая работа:

- участие в формировании банка педагогической и методической информации;

- изучение и распространение перспективного педагогического опыта здоровьесберегающей деятельности в образовательных организациях города;
- разработка и внедрение инновационных здоровьесберегающих технологий;
- разработка содержания, организация и методическое сопровождение конкурсов профессионального мастерства;
- организация и проведение педагогических конференций, семинаров, практикумов
- и т.д.;
- организация и проведение мероприятий, конкурсов, конференций для обучающихся образовательных организаций, направленных на формирование культуры здоровья и здорового образа жизни;
- проведение научно-исследовательских, проектных работ;
- формирование библиотеки современной учебно-методической и педагогической литературы по проблемам здоровьесберегающей деятельности профилактической направленности;
- участие в формировании фонда аудиовизуальных и интерактивных средств обучения для проведения учебной и внеклассной работы по проблемам здоровьесберегающей деятельности профилактической направленности;
- использование возможностей информационных технологий для информирования населения о возможностях и деятельности системы образования по проблемам здоровьесберегающей деятельности профилактической направленности;
- организация консультационной деятельности по проблемам здоровьесберегающей деятельности профилактической направленности образовательных организаций;
- апробация инновационных здоровьесберегающих технологий, методик, моделей (форм) организации образовательного процесса, их адаптация к имеющимся условиям осуществления образовательной деятельности.

Школьный возраст – это важный по своей ответственности период детства и юности, значимый и сам по себе, и как этап социализации личности к дальнейшей взрослой жизни, профессиональной деятельности, созданию семьи («Наша новая школа», 2010). Общеобразовательное учреждение, т.е. школа, является местом активной деятельности ребенка на протяжении 11 лет - наиболее интенсивного периода его развития, следовательно, оно должно, создавать условия, гарантирующие сохранение и укрепление здоровья обучающихся [12,22,23].

Здоровье детей – обязательное условие и цель современной концепции общего (школьного) образования которое представляется как состояние индивида, когда все его органы и организм в целом способны полностью выполнять свои функции при отсутствии недуга и болезни [1,2,24].

На обеспечение процессов развития образовательного учреждения направлена инновационная и опытно-экспериментальная работа педагогов. В МБОУ СОШ № 16 в инновационной деятельности на 2-х экспериментальных площадках ГОУ ДПО «НИРО» участвует 15 учителей, 2 заместителя директора, педагог дополнительного образования - 54 % педагогического состава учреждения.

В рамках здоровьесберегающей деятельности на базе МБОУ СОШ № 16 в 2014-2015 учебном году проведены:

- **круглый стол** для заместителей директоров и учителей предметников по теме «Реализация Программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни в рамках ООП НОО: опыт, проблемы, перспективы»;
- **семинар** для работников учреждений дополнительного образования по теме «Здоровьесберегающая деятельность в МБОУ СОШ № 16»;
- **обучающие семинары** для студентов факультета педагогики и методики начального образования Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского;
- **методическое объединение** учителей русского языка и литературы по теме «Кейс-технологии на уроках русского языка и литературы»;
- **городская квест-игра «Здоровье – возможность возможностей».** Ребята получили свои маршрутные листы и загадки-подсказки где им искать нужную станцию. Всего в процессе игры команды посетили восемь станций: «Эликсир жизни», «Азбука потребителя», «Спорт! Спорт!! Спорт!!!», «Если хочешь быть здоров», «Дышите глубже», «В мире профессий», «Прививки-вакциНАЦИЯ» и «Аптека для души». На каждой станции ребята зарабатывали баллы и собирали в специальные конвертики-копилки тематические памятки;
- **праздник «Русской березки» -** настоящий праздник старины, посвященный русской березке, подготовили учащиеся 6 «Б» класса, в рамках реализации своего проекта «Будущее России –

народные праздники». В конце мероприятия все его участники получили возможность попросить исполнения своего заветного желания у русской березки, привязав к ее ветвям яркую ленту;

- **акция «Дендрарию – наша защита!» -** в середине мая учащиеся, родители и коллектив школы № 16 г. Арзамаса снова вышли на традиционную уборку Арзамасского Дендрария. Силами собравшихся памятник природы был очищен от мусора;
- **школьный конкурс агитбригад «Здоровейка» и «Студия «Позитив» представляет…»** - выступления команд были направлены на пропаганду здорового жизненного стиля;
- **спортивный праздник «Мама, папа, я – здоровая семья!» -** в рамках Всемирного команды, состоящие из учащихся и родителей, весело и задорно участвовали в конкурсах: бегали, прыгали, составляли режим дня, ели вкусную кашу, которую приготовили повара школы, выполняли танцевальную зарядку, соревнуясь друг с другом;
- **«Фестиваль здорового образа жизни» прошел** в физкультурно-оздоровительном комплексе «Звездный» города Арзамаса в рамках Нижегородского областного фестиваля здорового образа жизни, посвященного Всемирному Дню здоровья. Воспитанницы танцевального коллектива «Эдельвейс» МБОУ СОШ № 16 приняли активное участие в этом масштабном мероприятии с участием лучших тренеров-презентеров из Нижнего Новгорода и Арзамаса;
- **«Разговор о правильном питании» -** традиционный конкурс для начальной школы. В рамках этого мероприятия прошла «Неделя здоровья». Мастер-класс по дыхательной гимнастике Стрельниковой повели 1-е классы для 5-х классов. Была открыта фотовыставка «Кулинарное путешествие во времени» и выставка плакатов «Спорт-это движение». Задорно и весело прошли веселые эстафеты на уроках физкультуры. Самым интересным было посещение кафе «Здоровейка», где были представлены блюда из овощей с их дегустацией. Желающие могли на память взять понравившийся рецепт блюда.

Главная цель мероприятий – выявление и обобщение позитивного опыта работы по здоровьесбережению, формирование мотивации педагогов на эффективную работу по здоровьесбережению, формирование педагогического сообщества заинтересованных педагогов, готовых к взаимодействию в рамках сетевого сообщества.

Таким образом, ресурсный центр представляет собой образовательное учреждение, достигшее позитивных педагогических результатов в режиме экспериментальной деятельности, обладающее потенциалом для трансляции инновационного опыта по содержательным направлениям, значимым для развития системы образования, обладающее ресурсами (интеллектуальными, информационно-методическими, кадровыми и др.), в деятельности которого накоплен качественный опыт в области здоровьесбережения для его диссеминации в практику других образовательных учреждений.

Библиографический список

1. Базарный В.Ф. Здоровье и развитие ребенка: экспресс-контроль в школе и дома: Практическое пособие. – М.: АРКТИ, 2005. – 176 с.
2. Калюжный Е.А., Кузмичев Ю.Г., Михайлова С.В. Проблемы здоровья современных школьников // NovaInfo.Ru. 2014. № 25. С.7-14.
3. Особенности морфофункционального развития сельских школьников в современных условиях (на примере Нижегородской области) / С.В.Михайлова, Е.А.Калюжный Ю.Г.Кузмичев, В.Н.Крылов // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. С.519.
4. Сравнительные тенденции морфофункционального развития сельских и городских школьников Нижегородской области в современных условиях / Е.А.Калюжный, С.В.Михайлова, Ю.Г.Кузмичев, В.Н.Крылов // Вестник Балтийского федерального университета им.И.Канта. 2013. № 7. С. 34-43.
5. Михайлова С.В. Особенности морфофункциональной адаптации сельских и городских школьников Нижегородской области в современных условиях // Современные научные исследования и инновации. 2013. № 12 (32). С.46.
6. Особенности гастроэнтерологической патологии у детей и пути оптимизации гастроэнтерологической помощи / Назарова Е.В., Кузмичев Ю.Г., Леонов А.В., Матвеева Н.А., Усанова Е.П., Платонова Т.В., Авдеева Н.В., Кулакова Е.В. // Здравоохранение Российской Федерации. 2006. № 1. С32-34.

7. Баранов А.А., Лапин Ю.Е. Государственная политика в области охраны здоровья детей: вопросы теории и практика. Серия «Социальная педиатрия» / – М.: Союз педиатров России, 2009. – 188 с.
8. Михайлова С.В. Особенности морфофункционального развития сельских школьников в современных условиях: автореферат дис. … кандидата биологических наук : 03.03.01 / н. (Приволж.) федер. ун-т. Казань, 2014
9. Федеральный закон Российской Федерации № 273-ФЗ от 29.12.2012 г «Об образовании в Российской Федерации» // Вестник Образования. - № 3-4/2013. – С.10-159.
10. Кучма В.Р. Научные основы обеспечения санитарно-эпидемиологического благополучия детей и подростков в современных условиях// Актуальные проблемы здоровья детей и подростков и пути их решения. Материалы 3-го Всероссийского конгресса с международ.участием по школьной и университетской медицине / под ред. чл.корр. РАМН, проф. В.Р.Кучмы. М.: Издатель Научный центр здоровья детей РАМН, 2012. – С.28-35.
11. Якубова И.Ш., Кузмичев Ю.Г., Поляшова А.С. Антропометрические индексы как критерий оценки пищевого статуса детей // Вопросы детской диетологии. 2003. Т..1. № 4. С.5-8.
12. Безруких М.М. Здоровьесберегающая школа. – М.: МГПИ, 2008. – 222 с.
13. Морфологический статус сельских школьников Арзамасского района / Е.А.Калюжный, Ю.Г.Кузмичев, С.В.Михайлова, Н.В.Жулин // Современные научные исследования и инновации. 2014. № 3(35). С.4.
14. Михайлова С.В. Соматотипологические особенности развития сельских школьников Нижегородской области // Морфология. 2015. Т. 147. № 2. С. 75-79.
15. Калюжный Е.А., Михайлова С.В., Жулин Н.В. Характеристика физического развития современных школьников города Арзамаса // Современные научные исследования и инновации. 2014. № 2 (34). С.3.
16. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. – М.: АРКТИ, 2006. – 220 с.
17. Калюжный Е.А., Михайлова С.В. Морфофункциональный статус школьников Нижегородской области // Приволжский научный вестник. 2014. № 1 (29). С.9-11.
18. Положение о Ресурсном центре здоровьесберегающей деятельности профилактической направленности МБОУ СОШ № 16. - Арзамас, 2015.
19. Приказ Министерства образования Нижегородской области № 2027от 03.09.2013 «Об организации экспериментального сетевого образовательного проекта «Нижегородская школа-территория здоровья: новые границы на образовательной карте региона». – Нижний Новгород, 2013.
20. Михайлова С.В. Физиологические основы роста и развития детей и подростков // NovaInfo.Ru. 2014. № 25. С.14-23.
21. Карцева С.С., Демичева Н.Г. Роль муниципального ресурсного центра в развитии методической работы образовательных учреждениях района. URL: http://www.iro.yar.ru/ (дата обращения: 22.10.2015).
22. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» // Вестник образования России, 2010. - №4. – С.62-70.
23. Организация физкультурно-оздоровительных мероприятий в режиме учебного дня: учебно-методическое пособие / Е.А.Калюжный, С.Г.Напреев, С.В.Михайлова ; Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования «Арзамасский гос. пед. ин-т им. А. П. Гайдара». Арзамас, 2011.
24. Выборочное медицинское обследование как инструмент определения состояния здоровья детей и подростков / Леонов А.В., Поздеева Т.В., Кузьмичев Ю.Г., Матвеева Н.А. // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. 2004. № 5. С.14-17.

Lyubova E. (Arzamas)
Shesterina I. (Arzamas)
Zavyalova I. (Arzamas)

INNOVATIVE ACTIVITIES UNDER HEALTH SAVING MODERN EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. *The paper presents a new health-technology activity - the establishment of schools and resource centers in the municipal districts of the Nizhny Novgorod region, one of the strategic directions is to preserve and promote the health and formation of ecological culture and health and safety, and social life of the positive image of students and pupils.*

Keywords: *schoolchildren, health preservation, innovation activity, resource center*

Опарина С.А. (Арзамас)
Кончина Т.А. (Арзамас)
Сидорская В.А. (Арзамас)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

В статье рассмотрены вопросы, касающиеся внедрения ЭОР в учебный процесс общеобразовательных учреждений: классификация, требования к созданию и использованию, условия успешного применения, методическое сопровождение, экспертиза и приемка и др.

Ключевые слова: *электронные образовательные ресурсы, требования, классификация, успешное применение, экспертиза.*

Обязательным требованием ФГОС общего образования является применение информационных технологий в учебном процессе и формирование информационно-коммуникационной компетенции учащихся. Обязательным условием для успешной реализации ФГОС является формирование информационно – образовательной среды образовательного учреждения, которая должна включать в себя комплекс информационных ресурсов, в том числе и электронные образовательные ресурсы (ЭОР).

Электронными образовательными ресурсами (ЭОР) называют учебные материалы, для воспроизведения которых используются электронные устройства.

Самые простые ЭОР – текстографические. Они отличаются от книг в основном базой предъявления текстов и иллюстраций – материал представляется на экране компьютера, а не на бумаге. Хотя его очень легко распечатать, т.е. перенести на бумагу.

ЭОР следующей группы тоже текстографические, но имеют нелинейную навигацию по тексту (просмотр фрагментов текста в произвольном порядке, определяемом логической связностью и собственным желанием). Такой текстографический продукт называется гипертекстом. Следующий уровень ЭОР – это ресурсы, целиком состоящие из визуального или звукового фрагмента. Самые мощные и интересные для образования продукты – это мультимедиа ЭОР (multimedia в переводе означает «много способов»), другими словами, это представление учебных объектов множеством различных способов, т.е. с помощью графики, фото, видео, анимации и звука и др.

Министерство образования и науки Российской федерации провело анализ результатов работ по созданию ЭОР, которые реализовывались в рамках проекта «Информатизация системы образования», а также проектов Федеральной целевой программы развития образования на 2006 – 2010 годы. Результаты данного анализа показали, что созданные материалы в целом способны обеспечить возможность для обучения по образовательным программам основного и среднего (полного) общего образования с использованием ЭОР и с учетом разработки соответствующих методик. Несмотря на это, анализ также показал, что количество ЭОР, которое обеспечивает образовательный процесс, недостаточно. Поэтому в рамках выполнения данного проекта была предусмотрена разработка ЭОР по ключевым направлениям, по которым она раньше не проводилась [2].

Формирование комплекса ЭОР для программ основного общего и среднего (полного) общего образования направленно на создание условий реализации требований действующего ФГОС, который в свою очередь, предлагает широкое использование информационных технологий в учебном процессе, а также, формирование ИКТ – компетентности учащихся. Комплекс ЭОР включает в себя интегрированные творческие среды и информационные инструменты, использование которых в процессе обучения, будет обеспечивать достижение метапредметных результатов освоения основной образовательной программы. Такие результаты предполагают освоение различных способов решения проблем творческого и поискового характера, формируют умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации.

Существующие в настоящее время ЭОР можно классифицировать по следующим направлениям: по технологии создания, по среде распространения и использования, по содержанию, по принципу реализации, по составляющим входящего в них содержания [3, с.37].

К ЭОР предъявляется ряд требований: *обеспечение всех компонентов образовательного процесса* (получение информации; практические занятия; аттестация, контроль учебных достижений); *интерактивность,* которая обеспечивает резкое расширение сектора самостоятельной учебной работы за счет использования активно-деятельностных форм обучения; *возможность удаленного (дистанционного, полноценного обучения*.

Основными условиями успешного использования ЭОР являются: научность содержания, подчиненность формы подачи информации и используемых выразительных средств учебным целям, образовательная технологичность, структурирование содержания по принципу создания образовательной среды, обеспечивающей индивидуальную траекторию обучения каждому пользователю [3, с.38].

В ходе разработки конструкторских сред для программ основного и среднего (полного) общего образования создаются виртуальные конструкторы и лаборатории для образовательных областей «естествознание» и «математика». Использование таких виртуальных конструкторских сред позволяет реализовывать системно – деятельностный подход в образовании, который лежит в основе ФГОС.

Важным направлением работы является формирование культурно – познавательных сервисов. В рамках данного направления создается целостная информационная система, которая обеспечит использование культурно – познавательных ресурсов и сервисов, позволит объединить все ресурсы единой поисковой системой, и снабдит их перекрестными ссылками. Всё это позволит создавать различные подборки ресурсов, с учетом их тематической направленности, обеспечивать межпредметные связи, и организовывать проектную деятельность учащихся. В данной информационной системе размещаются все разработанные культурно – познавательные ресурсы по различным темам, в том числе и таким как «История освоения космоса», «Сокровища российских музеев», «Природно–экологические комплексы России» и т.д. Также в данную систему будут встроены ресурсы Единой коллекции ЭОР.

Кроме выше перечисленного также обеспечивается совместимость уже разработанных в 2006 – 2010 гг. и еще разрабатываемых в 2011 – 2012 гг. электронных образовательных ресурсов с различными программно – техническими платформами, включая свободное программное обеспечение. Доступность ЭОР для различных учреждений образовательного характера обеспечивается за счет развития территориально распределенной системы хранения образовательных ресурсов.

Экспертиза и приёмка электронных образовательных ресурсов необходимы для установления соответствия ЭОР содержательным и техническим требованиям государственного заказа, а также потребностям образовательного процесса и требованиям Федерального государственного образовательного стандарта и другим нормам действующего законодательства. Все электронные образовательные ресурсы сначала проходят специальную технологическую экспертизу, которая проверяет их соответствие техническим требованиям. Далее проводится проверка кроссплатформенности ЭОР (способность программного обеспечения функционировать в нескольких различных операционных системах или на различных аппаратных платформах).

Все прошедшие технологическую экспертизу ресурсы направляются на так называемую содержательную экспертизу, к которой привлекаются не только специалисты, но и педагоги образовательных учреждений [1].

В учреждениях, которые реализуют программы общего образования, на данный момент, появилось большое количество различных средств ИКТ, в рамках федеральных программ и проектов разработано большое количество различных видов электронных образовательных ресурсов. Обеспечена доступность к электронным ресурсам через создание системы различных федеральных порталов и подключение всех школ нашей страны к сети Интернет. Их эффективному внедрению в образовательный процесс и развитию общего образования на основе активного продуманного использования информационных технологий мешает отсутствие проработанных и прошедших апробацию учебных материалов и методических рекомендаций по организации образовательного процесса с использованием информационных технологий и электронных образовательных ресурсов. Для решения данной проблемы, а точнее для внедрения ЭОР в образовательный процесс, разрабатываются специальные комплексы методических материалов и создается централизованная система методической поддержки внедрения ЭОР во все школы страны.

В ходе реализации данной задачи создаются комплексы учебно-методических материалов и описываются современные образовательные технологии и доказательно – результативные педагогические практики по использованию электронных образовательных ресурсов в образовательном процессе. Все образовательные технологии и учебно-методические материалы рассчитаны на различные варианты оснащения учебного процесса, в том числе предполагают возможность использования персональных компьютеров, интерактивных учебных досок, электронных устройств для чтения, современных информационно-коммуникационных устройств, а также на использование различных учебных программ и учебников.

В рамках данной задачи на федеральном портале, который оказывает методическую поддержку по использованию ЭОР, организуются различные Интернет-площадки для публикации, обсуждения и апробации учебно-методических рекомендаций и материалов, в том числе и разработанных учителями по различным школьным предметам. Такие Интернет-площадки предназначены для обеспечения возможности широкого распространения различных вариантов использования электронных образовательных ресурсов в образовательном процессе, как на уроках, так и во внеурочное время и в проектной деятельности [1].

Урок с применением ЭОР во многом отличается от стандартного урока. К примеру, подача новой информации теряет свою актуальность в той форме, в какой она проводится на традиционном уроке. Получение учащимся новой информации происходит в основном в процессе самостоятельной деятельности, которая заключается в освоении учащимися содержания ЭОР, работе с информационными ресурсами: Интернетом, словарями, энциклопедиями и т. д. С использование ЭОР также можно проводить уроки-лабораторные работы, уроки по решению задач, уроки-практикумы, уроки-дискуссии на основе проблемных ситуаций, уроки-семинары, дискуссии и пр. Появляется реальная возможность организации полноценного семинара, учитывающего помимо подготовки учащегося на основании изучения различных информационных источников еще и устный доклад с иллюстрациями и презентациями, и развернутую дискуссию по проблеме.

Работа учителя в данном случае может заключаться в том, чтобы определить тему урока; сформулировать для учащихся цель; определить учебный материал, на основе которого будет проходить урок и рекомендовать дополнительные источники информации; координировать работу учащихся (в процессе подготовки и проведения урока).

В связи с вышесказанным, необходима организация программ повышения квалификации учителей-предметников и преподавателей вузов, направленная на обучение современным образовательным технологиям, в которых используются электронные ресурсы. Обучение должно формировать педагогическую ИКТ-компетентность преподавателей, а также акцентировать внимание на методических аспектах в организации урочной и внеурочной работы с применением электронных образовательных ресурсов. Должна обязательно рассматриваться методика организации уроков при вариантах оснащения учебных классов средствами ИКТ. Только такое обучение будет наиболее эффективным, которое будет сочетаться с постоянной методической поддержкой преподавателей. Процесс обучения, а также методическая помощь должны проводиться с использованием возможностей дистанционных образовательных технологий и сетевых образовательных сообществ.

Библиографический список

1. Белохвостов А.А. Электронные средства обучения химии. – Витебск, 2011. – 213 с.
2. Туманов Р.В. Использование компьютерных технологий и телекоммуникационных систем в учебном процессе: проблемы и перспективы. – Петрозаводск: ПГУ, 2005. – 164 с.
3. Якушина Е.В. Новая информационная среда и интерактивное обучение // Лицейское и гимназическое образование. – 2000. – №2. – С. 37-39.

Oparina S.A. (Arzamas)
Konchina T.A. (Arzamas)
Sidorskaya V.A. (Arzamas)

THE USE OF E-LEARNING RESOURCES IN TEACHER'S ACTIVITY IN THE CONDITIONS OF REALIZATION OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS

Abstract. *The article considers the issues related to the implementation of ESM in the educational process of educational institutions: classification, requirements for creation and use, conditions of successful application, methodological supervision, examination and acceptance etc.*

Keywords: *electronic educational resources, requirements, classification, successful application, expertise.*

Осмоловская И.М. (Москва)

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

В статье рассмотрены проблемы организации процесса обучения в информационно-образовательной среде в школьной практике. Выявлены положительные и отрицательные аспекты применения информационно-коммуникационных технологий.

***Ключевые слова**: процесс обучения, информационно-образовательная среда, информационно-коммуникационные технологии.*

В образовательных стандартах второго поколения большое внимание уделяется обучению школьников работе с информацией, формированию их компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Указано, что в результате обучения школьник сможет целенаправленно искать и использовать информационные ресурсы, необходимые для решения учебных и практических задач; выбирать, строить и использовать адекватную информационную модель для передачи своих мыслей; использовать компьютерные технологии для решения информационных и коммуникационных учебных задач, в том числе: вычисление, написание писем, сочинений, докладов, рефератов, создание презентаций и др.

Формирование указанной компетентности требует специально организованной деятельности обучающихся и педагогов в информационно-образовательной среде (ИОС). Более того, процесс обучения в настоящее время отличается полной погруженностью в информационное пространство, которое стало пространством жизнедеятельности человека в целом.

Несколько лет назад, изучая проблему обучения в информационно-образовательной среде, проблему обучения с использованием информационных и коммуникационных технологий, приходилось отмечать неспособность и нежелание учителей работать в информационной среде, используя компьютеры; недостаточную оснащенность школ соответствующими средствами обучения (компьютерами, проекторами, интерактивными досками). Сейчас частично данные проблемы сняты и уже не представляют собой такую остроту как раньше. Но возникают другие проблемы. На них мы и остановимся.

Сначала проясним наше понимание информационно-образовательной среды и пространства. Информационное пространство мы понимаем как пространство существования информации, включающее ее источники, передающие и сохраняющие информацию устройства, саму информацию в различных видах. Информационное пространство существует вне и независимо от конкретного человека, при необходимости человек может входить в информационное пространство, чтобы оперировать информацией.

Информационная среда – это определенным образом структурированная и обустроенная человеком область информационного пространства. В информационной среде в центре находится человек, среда не существует независимо от человека. Входя в информационную среду, созданную другими людьми, человек адаптируется к ней и изменяет ее под себя, дополняя важными элементами.

Информационно-образовательная среда – это информационная среда, созданная для целей образования. В нее входят информационные ресурсы в разных видах (книги, картины, плакаты, фильмы, среда Интернет и т.д.), оборудование, обеспечивающее использование этих ресурсов, социальные институты и люди, решающие задачи образования подрастающего поколения. Можно говорить об информационно-образовательной среде страны, города, отдельной общеобразовательной школы, учителя, ученика.

Информационно-образовательная среда существовала всегда, изменялись ее объем и конфигурация. Когда учитель непосредственно излагал ученику знания, информационно-образовательная среда центрировалась вокруг носителя информации (например, в системах мастер-подмастерье центром информации был мастер). При появлении рукописных книг они вошли в состав информационно-образовательной среды. В индустриальном обществе источниками информации являлись книги, средства массовой информации, кино, спектакли, музеи, образовательные и культурные учреждения. В последние годы в связи с резким возрастанием роли информации в жизни человека и ее доступности ИОС стала оказывать большое влияние на обучение.

Обучение в информационно-образовательной среде – это обучение с использованием разнообразных ресурсов указанной среды: дистанционного обучения, вебинаров, электронных учебников, электронных учебных пособий, виртуальных тренажеров, специально созданных цифровых образовательных ресурсов и т.д.

Посетив ряд уроков в школах г. Москвы и Московской области, на которых перед учителями была поставлена цель - показать использование информационных и коммуникационных технологий в процессе обучения, можно сделать некоторые выводы.

Применение информационных и коммуникационных технологий на уроках:

1) Усиливает образность объясняемого учителем материала, так как появляется возможность широко использовать иллюстрации, анимацию, виртуальную демонстрацию опытов.

2) Способствует созданию необходимого эмоционального настроя на восприятие учебного материала через визуальное, аудиальное воздействие мультимедийными средствами.

3) Усиливает возможность создания игровых ситуаций на уроках, позволяет применять компьютерные дидактические игры.

4) Обеспечивает мгновенную обратную связь, показывая степень правильности выполнения учеником задания.

5) Уменьшает объем рутинных работ (написание на доске заданий), повышает темп урока.

Чаще всего на посещенных уроках использовались презентации в приложении Microsoft Office PowerPoint. Их использование структурирует урок, позволяет четко выделить его этапы. В подавляющем большинстве учителя достаточно грамотно используют данное приложение в дидактическом аспекте: на экран выносят самое основное - то, что учащиеся должны запомнить; используют мультимедийность – например, рассказ о поэте сопровождается показом фотографий, музыкой, создающей определенный эмоциональный настрой.

Не наблюдается таких ситуаций, когда компьютерная презентация становится центром урока, а учитель только читает текст, размещенный на слайдах. Такое происходило, когда учителя только начинали использовать на уроках презентации. Нет в презентациях и отвлекающих внимание учащихся эффектов – вылета букв в заголовках, вращения слов и т.д.

Использование презентаций дает возможность усилить образность объясняемого материала, например, в 5 классе на уроке по естествознанию, при изучении гидросферы учитель показывает фотографии рек, озер, ледников. Эти же фотографии учитель мог показать и без использования компьютера, например, с помощью эпидиаскопа, или, пронеся иллюстрацию по рядам, – но мы понимаем, что это – «каменный век» - компьютер делает преподавание более эффективным и эффектным.

На уроке в начальной школе, работая со словарными словами, учитель на экран выводит слово с пропущенными буквами, а рядом яркий рисунок: например, «П.м.дор» (и яркий рисунок помидора), «К-пуста» (рисунок кочана капусты). При проверке правильности написания пропущенная буква по клику мышки появляется в слове, выделенная красным цветом. У учащихся начальных классов преимущественно развито наглядно-образное мышление, поэтому яркий рисунок служит поддерживающим фактором в запоминании правильного написания словарного слова.

С помощью ИКТ удобно на уроке использовать дидактические игры или игровую инструментовку урока. Например, в 3-м классе на уроке русского языка учитель вводит игровую ситуацию: «Принцесса прислала письмо, в котором пишет, что злой волшебник держит ее в темнице. В письме содержится карта, пользуясь которой мы будем ее спасать». На экране высвечивается карта волшебной страны, в которой есть «Словарные горы», «Остров однородных членов предложения», «Бухта самостоятельных» и т.д. «Передвигаясь» по карте, ученики выполняют задания, и, в итоге, «освобождают» принцессу.

На уроках мы наблюдали использование презентаций, составленных самими учениками, например, на уроке немецкого языка – презентация, составленная ученицей после ее поездки в Берлин. Конечно, прежде чем использовать ее на уроке, учитель вместе с ученицей поработали над презентацией, сделали подписи к слайдам на немецком языке.

Повышает результативность урока и использование приложений к учебникам, когда, например, ученики на уроке химии выполняют задания: найти соответствие, записать уравнения реакций. Использование интерактивной доски дает мгновенную обратную связь: выполнив задание, ученик «кликает» кнопку «готово» - и сразу становится видно, правильно ли выполнено задание.

На уроке снижается рутинная работа – раньше выведенное на экран задание надо было переписать на доску или размножить для выполняющих его учеников.

Беседуя с учителями на предмет того, как изменился объем подготовки к урокам, мы услышали следующее: «Когда готовишься первый раз, времени уходит много – надо подобрать материал, в том числе, в сети Интернет, переработать его, отбросить ненужное, так как материала слишком много, и он различается по качеству. Но когда такой же урок проводишь второй, третий раз,

то объем подготовки снижается. Конспект урока уже есть, составленная презентация есть, задания для закрепления и проверки усвоения материала подобраны. Конечно, корректировка вносится, но это уже небольшой объем подготовительной работы».

Анализируя посещенные уроки и мнения учителей по применению на уроках информационных и коммуникационных технологий, мы можем сделать вывод: в школе сейчас созданы достаточные условия для применения на уроках ИКТ: имеется необходимое оборудование, учителя обладают умениями использования информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе, умениями работы в информационно-образовательной среде.

Сами учителя о положительных сторонах, возникающих при использовании ИКТ в процессе обучения говорят следующее:

1. Использование ИКТ усиливает наглядность, позволяет более эффективно сформировать образ изучаемого объекта.
2. Использование ИКТ дает возможность эффективнее дифференцировать процесс обучения: кто-то из учащихся может выполнять на компьютере простые упражнения, кто-то – сложные (если есть комплект компьютеров на класс). То же самое можно делать и без компьютера, но менее удобно: нужно самому учителю распечатывать индивидуальные задания, раздавать ученикам.
3. ИКТ позволяют усилить мотивацию обучения. Мотивация выполнения задания современными средствами выше. Если дается задание на выбор: найти информацию в Интернете или прочитать в учебнике, ученики с бо́льшим удовольствием ищут в Интернете.

Учителя также выделили проблемы, которые они видят при обучении в информационно-образовательной среде:

1. Усиление наглядности при использовании ИКТ имеет не только положительные стороны, но и отрицательные, так как может препятствовать развитию воображения учеников, фантазии, творчества. Такие же проблемы встают и при использовании наглядности в традиционной форме, но с применением ИКТ острота проблемы растет, так как можно найти большое число рисунков, иллюстрирующих материал.
2. Недостаточно развивается логическое мышление, более активно развивается образное, это связано с возможностями визуализации, предоставляемыми электронными ресурсами. Соответственно, необходима специальная деятельность по развитию логического мышления.
3. Страдает монологическая речь. Выразить свою мысль ученикам затруднительно. Во-многом, это связано с недостаточным развитием логического мышления, так как не развивается связность речи, которая необходима для монологического высказывания. Более того, очень маленький словарный запас как следствие экранной культуры, когда дети мало читают.
4. Для обучения в условиях информационно-образовательной среды должны быть другие учебники. Если мы говорим, что ученик должен ориентироваться в среде, получать самостоятельно информацию и работать с ней, то этому его необходимо учить. Учебники нового поколения должны быть нацелены, прежде всего, не на передачу знаний, а на обучение учащихся эти знания самостоятельно добывать.
5. Учитель должен создавать собственную информационно-образовательную среду по своему предмету, в которой ученик будет действовать, осваивая те или иные способы работы и операции.

Анализируя процесс обучения в ИОС, мы установили, что по отношению к ней можно выделить три группы технологий обучения. Отметим, что наше понимание *технологии обучения* включает: особую структуру учебного материала; управляемость процессом обучения; диагностичность поставленных целей, т.е. наличие инструментария, позволяющего зафиксировать достижение цели; определенный набор приемов, операций, последовательности действий учителя и ученика; воспроизводимость.

Технологией обучения мы называем упорядоченную совокупность действий учителя и учащихся, с большой долей вероятности приводящую к достижению четко обозначенной цели.

К технологиям обучения можно отнести технологии проектной деятельности, модульного обучения, групповой работы, ситуационного анализа, кейс-стади, игровые технологии, веб-квесты, дистанционное обучение, эвристические телекоммуникационные олимпиады, технологии вики, разработку интеллект-карт и т.д.

При соотнесении технологий обучения с возможностями, появляющимися при их использовании в информационно-образовательной среде, выявляются следующие группы технологий:

1) Технологии обучения, использование которых в информационно-образовательной среде не меняет их сущности, но делает более удобными в применении (например, в технологии модульного обучения при использовании в среде более эффективно может быть организована проверка достижения цели);

2) Технологии обучения, использование которых в информационно-образовательной среде расширяет их возможности воздействия на формирующуюся личность (например, проектное обучение, реализуемое с учетом возможностей среды, предполагает поиск информации в ней, сетевую коммуникацию, участие в проекте субъектов, находящихся в удаленном доступе);

3) Технологии обучения, использование которых возможно только в информационно-образовательной среде (технология вики, веб-квесты, дистанционное обучение, телекоммуникационные эвристические олимпиады и т.д.).

Посещение уроков дало возможность сделать вывод, что акцент в работе учителя делают на применение презентаций, использование дидактических игр, проверочных и тренировочных заданий из электронных приложений к учебникам, но необходимость формирования у учащихся умений осуществлять самостоятельную познавательную деятельность в информационно-образовательной среде ими недостаточно осознается.

Более того, наблюдается негативная тенденция, когда выбор, применять или не применять ИКТ осуществляется, исходя из возможностей технологии, а не дидактической необходимости. И тогда появляются презентации на уроках физической культуры, на которых излагается второстепенная информация, занимающая время урока, которое могло быть потрачено на отработку тех или иных физических приемов. Или содержание учебного материала на уроке неоправданно расширяется за счет ярких иллюстраций, занимательных дидактических игр, которые не только не помогают усвоить материал, но препятствуют этому.

Osmolovskaya I.M. (Moscow)

INNOVATIVE ACTIVITY OF A TEACHER ON THE ORGANIZATION OF THE LEARNING PROCESS IN THE INFORMATION-EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. *The article considers the problems of organization of educational process in informational and educational environment in the school practice. Positive and negative aspects of the use of information and communication technologies are identified.*

Keywords: *educational process, informational and educational environment, information and communication technologies*

Охапкина Л.В. (Вятка)
Помелов В.Б. (Вятка)

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье показывается то важное значение, которое придается в настоящее время овладению информационно-коммуникационными технологиями педагогами дошкольной образовательной организации (детского сада). Раскрываются компетенции, которыми должен овладеть педагог ДОО.

Ключевые слова: *Федеральный закон №273 (ред. от 13. 07. 2015 г.) «Об образовании в Российской Федерации», информационно-коммуникационные технологии, педагог дошкольной образовательной организации, пользовательская компетенция, креативная (исследовательская) компетенция.*

В последние два десятилетия отечественная система образования находится в состоянии перманентного реформирования. Осуществление реформы в этой важнейшей общественной сфере стремительно изменяет то профессиональное положение, в котором находится каждый педагог, независимо от места его работы и должности. Он просто не может не реагировать тем или иным образом на те новые требования, которые предъявляются к нему как к работнику.

Быстрыми темпами в обществе формируется новая информационная культура. Роль информационных технологий во всех направлениях деятельности человека возрастает едва ли не с каждым днем; постоянно изменяется законодательная база.

Поэтому современный педагог, это, прежде всего, профессионал, который шагает в ногу со временем, а именно, владеет современными электронными образовательными ресурсами, использует в своей работе информационно-коммуникационные технологии для повышения качества современного образовательного процесса.

Что же включает в себя понятие «электронные образовательные ресурсы»?

Это, прежде всего, учебные материалы, для работы с которыми используются электронные устройства, компьютер, средства связи и др. Федеральный закон №273 (ред. от 13. 07. 2015 г.) «Об образовании в Российской Федерации», ст. 2, п. 26 определяет средства обучения и воспитания.

К ним, в частности, относятся приборы, оборудование, инструменты, компьютеры, информационно-телекоммуникационные сети, аппаратно-программные и аудиовизуальные средства, печатные и электронные образовательные и информационные ресурсы и иные материальные объекты, необходимые для организации образовательной деятельности».

В статье 16 ФЗ № 273 дается понятие «электронное обучение», которое подразумевает «организацию образовательной деятельности с применением содержащейся в базе данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, информационно-телекоммуникационных сетей». Здесь же отмечается, что «организации, осуществляющие образовательную деятельность, вправе применять электронное обучение при реализации образовательных программ»

Информатизация системы образования предъявляет новые, повышенные требования к педагогу и его профессиональной компетентности, что особенно актуально в условиях введения ФГОС и реализации Стратегии развития информационного общества.

В системе дошкольного образования в настоящее время происходят значительные перемены, что связано с обновлением научной, методической и материальной базой обучения и воспитания. Одним из важных условий обновления является использование новых информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

В настоящее время использование ИКТ - один из приоритетов современного образования. Применение ИКТ позволяет изменить качество образовательного процесса, сделать различные виды деятельности детей современными, более интересными и результативными.

Но для реализации ИКТ нужен современный педагог, свободно владеющий электронно-образовательными ресурсами (ЭОР), и по- настоящему современный детский сад, использующий ЭОР как для обучения детей, так и для информирования их родителей в режиме он-лайн, и для проведения просветительской работы с ними.

В федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного образования (ФГОС ДО) определены требования к условиям реализации современных программ подготовки воспитанников дошкольных образовательных организаций, а также кадровые требования, которые предполагают создание соответствующей современным требованиям образовательной среды, способствующей профессиональному развитию педагогических работников.

Профессионализм педагога – это синтез компетентностей, включающей в себя ряд составляющих предметно-методическую, психолого-педагогическую и др.), в том числе ИКТ.

Компетентность это обладание определёнными компетенциями, то есть знаниями, умениями и опытом деятельности, позволяющими выносить объективные суждения и принимать точные решения.

Анализ научной литературы и практического опыта профессиональной деятельности педагогов дошкольных образовательных организаций (ДОО) позволяет выделить следующие компетенции, которыми должен обладать педагог современной дошкольной образовательной организации **в области организации информационной основы своей деятельности и ее творческой реализации**:

1. ***Пользовательская компетенция*****. Она включает в себя в**ладение ИКТ-технологиями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста; умение при помощи информационных технологий самостоятельно искать, анализировать, отбирать организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать необходимую информацию.

2. ***Креативная (исследовательская) компетенция.*** **Она подразумевает наличие более или менее сформированной** способности к инновационной деятельности, к поиску и внедрению в практику новых педагогических идей и способов решения педагогических проблем, постоянно возникающих в деятельности любого практического педагога, в том числе и дошкольного.

Позитивное отношение к новым идеям, стремление реализовать их на практике по собственной инициативе, без воздействия администрации, - отличительная черта креативной компетенции. И, разумеется, невозможно представить себе креативную компетенцию без умений планировать, организовывать, проводить и анализировать педагогический эксперимент. (Как известно, эксперимент это всегда деятельность по внедрению тех или иных инноваций).

ФГОС ДО также определил требования к педагогам, согласно которым педагог должен владеть ИКТ-технологиями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми.

Составляющими экспертной оценки информационной компетентности выступают: владение навыками работы с различными электронными носителями информации и периферийными устройствами; работает в программах: Word (создание электронных документов), Excel (обработка табличных данных, построение графиков, диаграмм), Power Point (создание презентаций); работает в сети Интернет с электронной почтой, осуществление поиска информации в сети, работа с образовательными Интернет-ресурсами; осуществление информационно-технологического обеспечения и ведение образовательной деятельности с использованием мультимедийного оборудования; осуществление оптимального выбора информационных технологий и электронных ресурсов в соответствии с поставленными задачами (в работе с детьми, педагогами, родителями (или их законными представителями).

Имеющийся в настоящее время отечественный и зарубежный опыт информатизации среды образования свидетельствует о том, что она позволяет повысить эффективность образовательного процесса. Однако действующая система дошкольного образования существенно отстает от процессов, происходящих в школе и, тем более, в обществе в целом, где все более значительной ценностью становится информация, и все более важное значение приобретают способы ее хранения и использования.

Компьютер и мультимедиа как инструменты извлечения и обработки информации могут стать мощным техническим средством обучения, коммуникации, необходимыми для совместной деятельности педагогов, родителей и дошкольников.

Одно из главных условий внедрения информационных технологий в ДОО состоит в том. что с детьми, по идее, должны бы работать специалисты, знающие технические возможности компьютера, имеющие навыки работы с ними, четко выполняющие санитарные нормы и правила использования компьютеров, владеющие методикой приобщения дошкольников к новым информационным технологиям.

Но вся сложность заключается в том, что такого рода специалисты едва ли станут работать в ДОО. Именно в связи с этим обстоятельством задача освоения соответствующих компетенций работниками ДОО приобретает в наши дни столь важное значение.

Okhapkina L.V. (Vyatka)
Pomelov V.B. (Vyatka)

INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES AND THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE TEACHER OF THE PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Abstract. *The article shows the importance attached to currently mastering information and communication technologies in teaching preschool educational institution (kindergarten). It reveals the competence which must master the teacher of kindergarten.*

Keywords: *Federal Act No. 273 (red. from 13.07.2015g.) «On education in the Russian Federation», information and communication technologies, the teacher of kindergarten, user competence, creative (research) competence.*

Раданцева О.В. (Арзамас)

ИЗ ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ ДИСЦИПЛИНАМИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ВНЕДРЕНИИ ФГОС СПО ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «КОМПЬЮТЕРНЫЕ СЕТИ»

В статье рассмотрен опыт организации содержательной и технологической преемственности при изучении учебной дисциплины 1 курса «Информатика и ИКТ» и учебной дисциплины 2 курса «Архитектура аппаратных средств» специальности «Компьютерные сети» в условиях внедрения ФГОС СПО.

Ключевые слова: *содержательная и технологическая преемственность, опыт реализации ФГОС СПО, технология саморазвития, рабочая тетрадь.*

В современной реальности актуальными и востребованными в любой предметной области становятся мобильность специалиста, его умение грамотно работать с профессионально-значимой информацией, готовность к овладению новыми знаниями и технологиями. Следуя потребностям общества, изменяются и приоритеты в системе образования. На смену жесткой централизации, монополизации и политизации образования приходят тенденции к вариативности, индивидуальности и рефлексии. Федеральные государственные образовательные стандарты регламентируют образовательную деятельность различных ступеней образования и нацелены на глубокое всестороннее развитие личности ребенка. Однако, на сегодняшний момент в образовании остро стоят проблемы непрерывности, преемственности и сопряженности различных образовательных программ. При чем, в основном, данная проблема рассматривается либо с позиции вопросов образования на разных ступенях общей школы, либо с позиции вопросов образования при переходе учащегося из общей в высшую школу. Возникает вопрос, а есть ли данные проблемы в учреждениях среднего профессионального образования? Чтобы ответить на него, для начала исследуем, что же такое сопряженность, преемственность и непрерывность. В толковом словаре Ушакова [10] сопряженность определяется, как неразрывная связь, взаимосвязь, взаимодействие. Преемственность, по мнению Комисаровой И.Г.,Марковой Г.А. и Соколовой Н.В., – «…это, прежде всего:

— построение единой содержательной линии, обеспечивающей эффективное поступательное развитие ребенка, его успешный переход на следующую ступень образования;

— связь и согласованность каждого компонента методической системы образования (целей, задач, методов, средств, форм организации)» [6].

Непрерывность, по их же мнению, «…имеет несколько составляющих:

— непрерывность развития личности;

— непрерывность развития образовательных процессов, образовательных программ;

— непрерывность используемых форм и методов организации обучения»[6].

Обобщая вышеизложенные толкования, именно с данных позиций и рассмотрим на примере двух дисциплин организацию образовательного процесса в колледже и выясним, есть ли проблема содержательной и технологической преемственности между данными дисциплинами и как она решается.

Колледж, как образовательное учреждение среднего профессионального образования, ведет прием абитуриентов, имеющих аттестат об окончании 9 классов общей школы и получивших основное общее образование. Согласно стандартам 3 поколения СПО в первый год обучения студенты получают общеобразовательную подготовку, после которой (на втором курсе) приступают к освоению основной профессиональной образовательной программы СПО. Исходя из требований Стандартов средней (полной) общей школы у студентов 1 курса необходимо сформировать готовность к творчеству, саморазвитию, самообучению и непрерывному образованию. На втором и последующих курсах, следуя концептуальной основе ФГОС СПО, учебная, воспитательная и научно-исследовательская деятельность должны быть ориентированы на формирование ключевых компетенций выпускника по организации собственной самостоятельной и коллективной деятельности в профессиональной области, поиску и отбору профессионально значимой информации из различных источников, анализу ее, обработке, в том числе и с использованием ИКТ, по представлению результата работы и умению работать в стандартных и нестандартных ситуациях в условиях частой смены технологий. Формирование данных компетенций у студента – основа его профессиональной мобильности и как следствие, «тот основной механизм, который призван

обеспечить социальную защиту молодёжи в условиях рыночной экономики» [1] и его востребованность на рынке труда. Однако, многие первокурсники не умеют самостоятельно планировать и организовывать свою и коллективную работу, теряются в нестандартных ситуациях, хотя при этом неплохо владеют компьютером и умеют искать информацию в Интернете. Таким образом, Стандарты четко ставят перед преподавателями проблему непрерывности и сопряженности содержательного и технологического компонентов преемственности при освоении дисциплин 1 и последующих курсов. Возможно ли, соблюдая все требования Стандартов общей школы и СПО и учитывая возрастные и психологические особенности студентов, организовать преемственность, непрерывность и сопряженность между дисциплинами 1 и 2 курса в колледже? Рассмотрим такой опыт на примере дисциплины «Информатика и ИКТ», изучаемой на 1 курсе и дисциплины «Архитектура аппаратных средств», изучаемой на 2 курсе при освоении студентами ОПОП специальности «Компьютерные сети». Какие же средства есть в арсенале преподавателей для разрешения поставленной проблемы?

Еще французский философ-просветитель Дени Дидро говорил: «Предварительное знание того, что хочешь сделать, дает смелость и легкость». Следуя словам великого просветителя, студента необходимо научить формулировать личную познавательную цель и тогда, осваивая содержание учебной дисциплины, студент будет четко понимать, какие знания ему необходимо будет приобрести, какие умения освоить, как он сможет это сделать и в чем практическая значимость их в его будущей профессии. Личная мотивация, интерес и воля студента будут направлять его в освоении и дисциплины, и профессии в целом. Но, чтобы они заработали, преподаватель должен создать средства, облегчающие продуктивную деятельность студента, продумать формы организации этой работы и формы проверки усваиваемых знаний и осваиваемых умений. Одним из вариантов выработки познавательной цели при изучении дисциплины 1 курса «Информатика и ИКТ» может стать работа с рабочей тетрадью, созданной преподавателем [4] в технологии саморазвития К.Я. Вазиной (фрагмент рабочей тетради представлен на рисунке 1). Для чего же нужна рабочая тетрадь? Она помогает студенту найти ответы на три вопроса: что и сколько я хочу изучить, для чего изучаю (как мне это пригодится) и как мне это сделать.

Тема: Информатика, как наука.

1. Постановка целей

1.1. Выделите ключевые понятия темы из содержания названия темы:

Ключевые понятия (КП):

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

…

1.2. Сформулируйте индивидуальную цель, используя ключевые понятия

		Что?	Сколько?	Для чего?
Я хочу	**— изучить** **— узнать** **— понять** **— осознать**			-для грамотного применения в учебной деятельности, в том числе на других дисциплинах; -для грамотного применения в будущей профессиональной деятельности; -для расширения кругозора (саморазвития); -…

Рисунок 1 Фрагмент рабочей тетради

Пользуясь рабочей тетрадью из урока в урок и исследуя содержание каждой изучаемой темы, работая индивидуально и в дуальных группах, студент учится ставить перед собой личную познавательную цель, выделять ключевые понятия из содержания названия темы и формировать личный план изучения содержания темы, при этом обязательно проводится рефлексия в конце занятия, так как она является осознанием способов достижения поставленных целей. На втором курсе, соблюдая непрерывность, преемственность и сопряженность используемых средств обучения в виде рабочих тетрадей, при изучении дисциплины «Архитектура аппаратных средств», данная деятельность может быть дополнена работой в микро-группах из 4-5 человек. При этом в рабочей тетради [9] к выбору ключевых понятий целесообразно добавить и выбор осваиваемых компетенций (фрагмент рабочей тетради представлен на рисунке 2).

Тема: Требования ФГОС СПО по учебной дисциплине «Архитектура аппаратных средств» специальности «Компьютерные сети», общие компетенции.

1.Постановка целей

1.2. Выделите ключевые понятия темы из содержания названия темы:
Ключевые понятия (КП):

1. _____

…

1.2. Сформулируйте индивидуальную цель, используя ключевые понятия

— понять — уяснить — осмыслить — осознать **Я** — разобраться — выяснить **хочу** — исследовать — определить — изучить	**Что,** **(о чем)?**	**Для чего?**
		-для грамотного применения в учебной деятельности, в том числе на других дисциплинах; -для грамотного применения в будущей профессиональной деятельности; -для расширения кругозора (саморазвития); -…

1.4. Отметьте осваиваемые компетенции:

Номер	Содержание компетенции	Отметка о выборе	% освоения
ОК 1	Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.		

Рисунок 2 Фрагмент рабочей тетради

Планируя работу в микро-группе, важно организовать распределение ролей, т.е. выбрать координатора, ответственных за раздаточный материал, написание отчета и озвучивание информации от группы, обсудить функционал каждой роли и правила работы каждой микро-группы и группы в целом. При этом в случае затруднения учащийся всегда может обратиться за помощью, как к преподавателю, так и членам микро-группы, и сразу получить разъяснения. Последующая продуктивно-познавательная деятельность в микро-группе может быть организована по следующему алгоритму:

1. Постановка общей цели работы микро-группы.
2. Заслушивание целей работы микро-группы и студентов.
3. Корректировка целей.
4. Обсуждение планируемого результата микро-группы и результата каждого студента, возможных алгоритмов достижения поставленной цели, средств необходимых для работы.
5. Заслушивание планируемых результатов.
6. Работа со средствами изучения темы. Выполнение записей в конспекте.
7. Отчет о достигнутых результатах.
8. Обсуждение достигнутого результата и рефлексия по поставленной цели.

В ходе описанной выше командной работы по алгоритму, исследуя ключевые понятия и осуществляя поиск нужной информации в раздаточном материале, подготовленном преподавателем

(в виде выписки из ФГОС), выполняя записи в конспекте, учащиеся исследуют ключевые понятия темы:

1. Как расшифровать абревеатуру ФГОС?
2. Для чего нужен ФГОС?
3. Какие требования ФГОС предъявляет к студентам?
4. Какие общие компетенции должен освоить каждый студент?
5. Каковы требования ФГОС по учебной дисциплине «Архитектура аппаратных средств»?
6. В каких профессиональны ситуациях будут востребованы приобретаемые знания и умения, осваиваемые компетенции?

Проверяя выполненную командную работу, необходимо разъяснить понятия, вызывающие затруднения у студентов, или записать эти понятия в глоссарий для последующего рассмотрения на учебных занятиях. При этом важно акцентировать внимание студентов на формах проверки усвоенного материала (в виде тестов, используемых и при освоении «Информатики» на 1 курсе), и итоговой форме аттестации в виде экзамена. Таким образом, складывается план освоения учебной дисциплины, выделяются приоритеты и последовательность освоения, студенты работают со знакомыми им средствами в виде рабочих тетрадей и новыми в виде нормативных документов, при этом выявляются профессиональные ситуации, в которых будут востребованы приобретаемые знания и умения. Используемые на 1 и 2 курсах, методика сотрудничества и технология саморазвития человека, обеспечивают активность и самостоятельность обучаемых, а преемственность в обучении помогают в адаптации студентов к требованиям преподавателя 2 курса. Мы рассмотрели некоторые из возможных технологических средств организации непрерывной и преемственной учебной работы, перейдем к средствам изучения содержания дисциплины. Какие же средства и как, кроме традиционных учебников и презентаций, можно использовать в учебном процессе по учебным дисциплинам «Информатика и ИКТ» и «Архитектура аппаратных средств», соблюдая принципы преемственности и сопряженности? Рабочие тетради, созданные в технологии саморазвития, и используемые на занятиях 1 курса, также позволяют организовать непрерывность и преемственность изучения понятийного аппарата данных дисциплин, и обеспечивают более детальное рассмотрение уже изученных понятий на 2 курсе. Так, например, при изучении темы 1 курса «Основные блоки ПК. Устройства ввода-вывода» студенты в модульной таблице, фрагмент которой представлен на рисунке 3, рассматривают структуру, функции и свойства ПК, а на втором курсе, возвращаясь к изученным понятиям вновь, уже более детально рассматривают по отдельности процессор и оперативное запоминающее устройство, а также структуру, подробные функции и характеристики этих устройств (фрагмент рабочей тетради [8] на рисунке 4), при этом опираясь на материал рабочей тетради [5] 1 курса.

Модульная таблица «Основные устройства ПК»

Структура (состав)	**Процессор-основное обрабатывающее и управляющее устройство ПК** – включает в себя			Оперативное запоминающее устройство (ОЗУ)
	Арифметико-логическое устройство	Устройство управления	Регистры собственной памяти	
Функции (назначение)	?	?	?	?
Характеристики (свойства)	?	?	?	?

Рисунок 3 Фрагмент рабочей тетради 1 курса по теме Основные блоки ПК. Устройства ввода-вывода

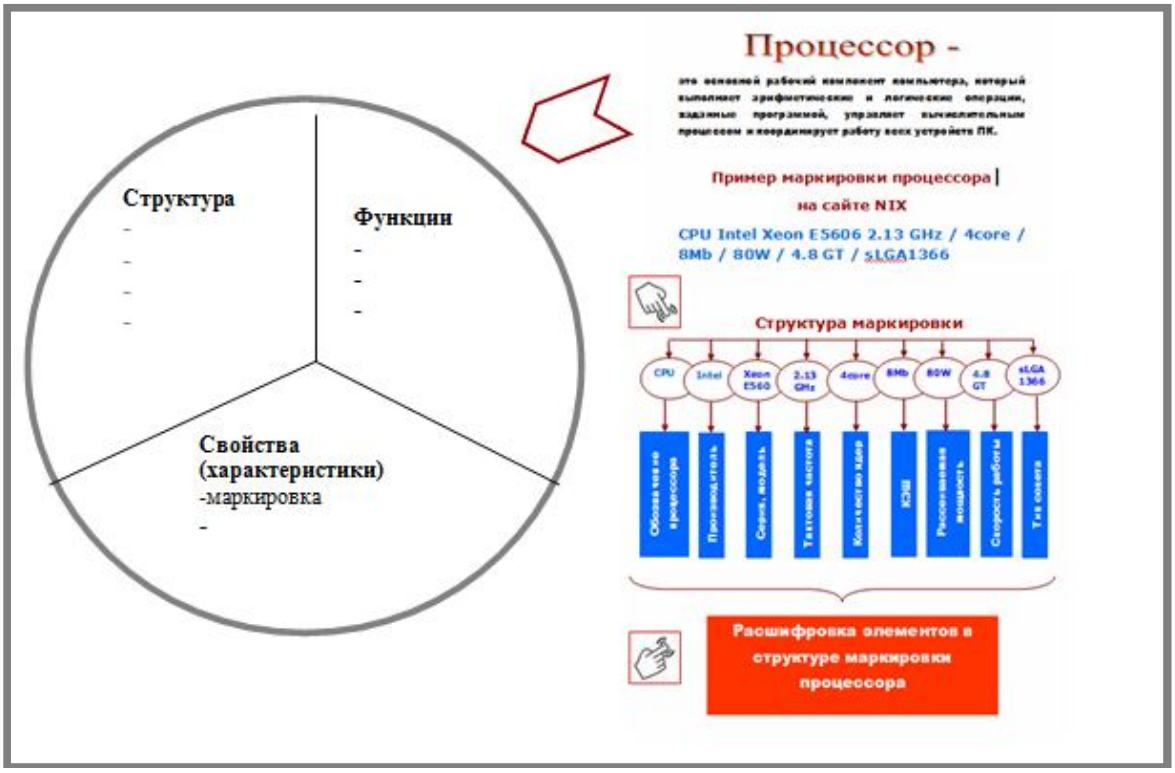


Рисунок 4 Фрагмент рабочей тетради 2 курса по теме Процессор

На первом курсе каждый студент в рамках освоения общеобразовательных дисциплин выбирает тему исследовательской работы, в том числе и по «Информатике», под руководством преподавателя исследует вопросы выбранной темы, представляет и защищает результаты исследования. Проектная деятельность учащихся является одним из методов развивающего (личностно-ориентированного) обучении и направлена на выработку самостоятельных исследовательских умений, способствует развитию творческих способностей и логического мышления, систематизирует знания, полученные в ходе учебного процесса и приобщает к профессионально ориентированным ситуациям. Работа по созданию проекта учит планировать деятельность (учащийся должен уметь четко определить цель, описать основные шаги по ее достижению, концентрироваться на достижении цели на протяжении всей работы), формирует навыки сбора и обработки информации, развивает умение анализировать, креативность и критическое мышления, умения составлять письменный отчет о самостоятельной работе над проектом (составлять план работы, четко оформлять и презентовать информацию, иметь понятие о библиографии). В ходе этой проектной работы студенты приобретают опыт работы с информационно-коммуникационными технологиями и электронными ресурсами в своей профессионально значимой сфере. Разработанный и представленный проект повышает инфокоммуникационную культуру студента, а в дальнейшем способствует востребованности выпускника на рынке труда, скорейшему становлению его, как специалиста, и дальнейшему профессиональному росту. Можно ли организовать преемственность и по данному направлению учебной работы? Рассмотрим, варианты решения данной задачи.

На 1 курсе студенты учатся искать нужную информацию в глобальной сети по заданию преподавателя, а на втором курсе исследуют информацию с сайтов, ориентированных на выбранную профессию. В ФГОС СПО специальности «Компьютерные сети» по учебной дисциплине «Архитектура аппаратных средств» определены для освоения студентами два умения: умение определять оптимальную конфигурацию оборудования и характеристики устройств для конкретных задач и умение идентифицировать основные узлы персонального компьютера, разъемы для подключения внешних устройств. Второе умение особых трудностей у студентов не вызывает, так, как данные понятия изучаются и на 1 курсе при освоении «Информатики», а на втором курсе происходит только более детальное рассмотрение данных вопросов. Иная ситуация при выработке второго умения.

Для того, чтобы научится определять оптимальную конфигурацию оборудования, каждый студент должен научиться читать маркировки устройств в виде цифробуквенного кода, выделять

элементы в структуре маркировки и расшифровывать их, соотнося эти элементы с характеристиками устройства или комплектующего. Примеры маркировок представлены на рисунке 5.

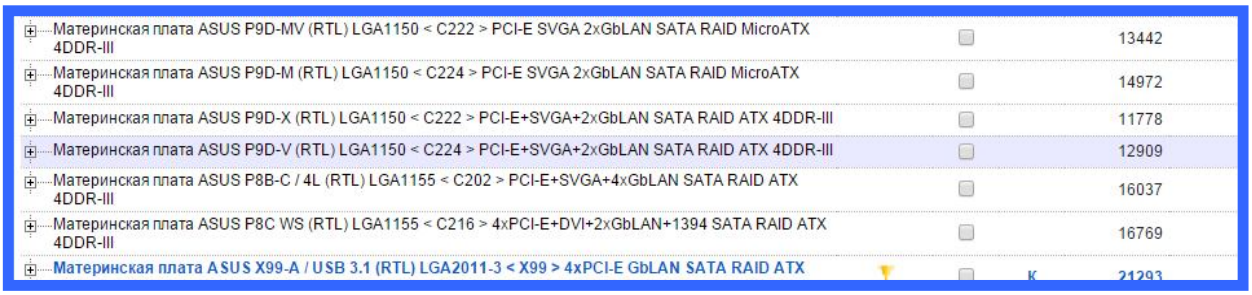


Рисунок 5 Маркировки материнских плат в виде цифробуквенного кода на сайте компьютерного супермаркета

Эта тема является сложной для освоения, так как в учебниках материал отсутствует. Изучение понятий начинается на теоретических занятиях с помощью рабочих тетрадей. Дополнительным средством, помогающим грамотно изучить эти вопросы, является электронный справочник в виде сайта, созданный силами студентов. Вид главной страницы и страницы Инструкция показан на рисунке 6.

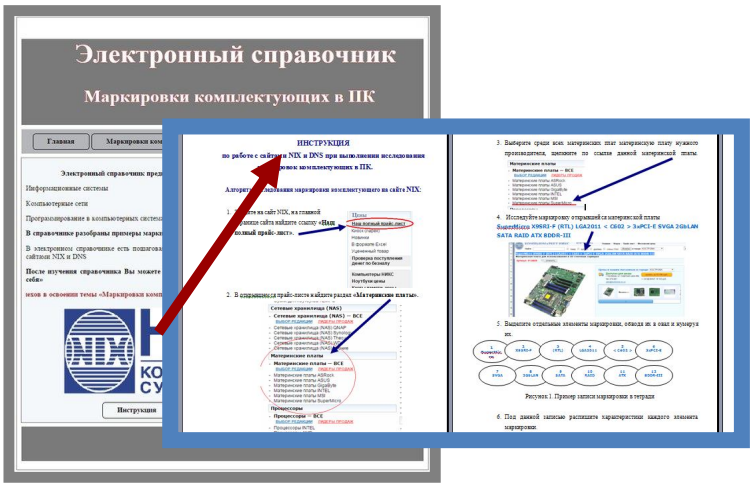


Рисунок 6 Вид главной страницы сайта и страницы Инструкция

Справочник находится в локальной сети колледжа. Использование ИКТ и ЭОР в учебном процессе - один из способов повышения мотивации обучения. ИКТ и ЭОР в образовательный процесс призвано повысить эффективность проведения уроков, освободить преподавателя от рутинной работы, усилить привлекательность подачи материала, осуществить дифференциацию видов заданий, а также разнообразить формы обратной связи. В используемом электронном справочнике реализовано «золотое правило дидактики – наглядность» (Ян Каменский). Электронный образовательный ресурс (ЭОР) в виде сайта позволяет сделать подачу дидактического материала максимально удобной и наглядной, что стимулирует интерес к обучению и позволяет устранить пробелы в знаниях, а также реализует технологическую преемственность в освоении учебного материала. Эсправочник «Маркировки комплектующих в ПК» содержит основные термины и определения по представленной теме, имеет инструкции для студентов по работе с электронным справочником и по исследованию маркировок комплектующих на сайтах. В электронном образовательном ресурсе представлен краткий наглядный материал в виде определений комплектующих, примеров современных маркировок комплектующих в ПК, дана структурная поэлементная разбивка цифробуквенного кода маркировки с расшифровкой каждого элемента (рисунок 7), предусмотрена возможность работы с сайтами компьютерных супермаркетов.

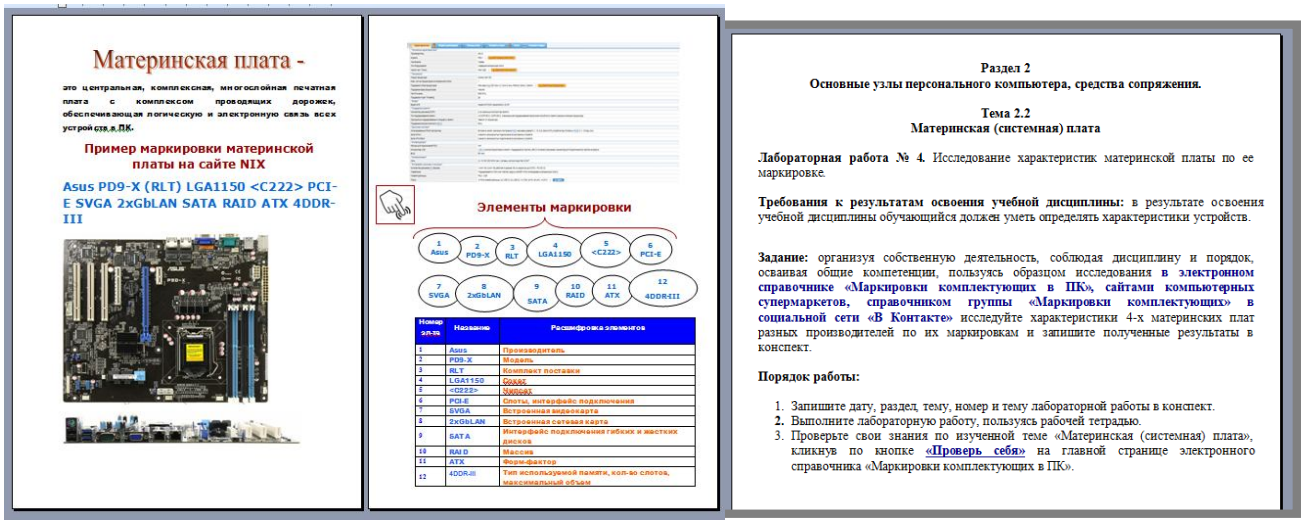


Рисунок 7 Фрагмент страницы материнская плата и страницы инструкционной карты лабораторной работы

Первичное закрепление изученного теоретического материала проходит, как на лабораторных работах (фрагмент инструкционной лабораторной работы карты представлен на рисунке 7) в дуальных группах на занятии с использованием ИКТ, так и при выполнении творческих работ по созданию тестовых заданий на знание определений комлектующих, их маркировок и характеристик. Данную творческую работу студенты выполняют дома индивидуально, проверка происходит в знакомой по 1 курсу программе тестирования MyTest. Дальнейшее закрепление происходит при выполнении индивидуального исследовательского проекта по определению оптимальной конфигурации для автоматизированного рабочего места специалиста. Данная работа спланирована за счет времени выделенного на самостоятельное изучение материала, поддерживает преемственность, сопряженность и непрерывность в организации учебного процесса

Систематизируя вышеизложенное, сделаем вывод, что для реализации требований Стандартов и принципов преемственности, сопряженности и непрерывности на учебных дисциплинах «Информатика и ИКТ» 1 курса и «Архитектура аппаратных средств» 2 курса при освоении специальности «Компьютерные сети» были использованы:

— нормативная база (в виде ФГОС, рабочей программы учебной дисциплины, календарно-тематического плана),

— средства, созданные преподавателями (в виде рабочих тетрадей и тестовых баз в программе тестирования MyTest);

— средства, созданные студентами (в виде ЭОР и творческих работ),

— метод проектов,

— методика сотрудничества,

— элементы технологии саморазвития К.Я. Вазиной,

— ИКТ и Интернет ресурсы,

— формы проведения занятий (теоретическая и практическая работа в дуальных и микро – группах).

Данный комплекс содержательных и технологических средств способствует построению единой образовательной линии, обеспечивающей эффективное поступательное развитие студента от простого на учебной дисциплине «Информатика и ИКТ» к более сложному на учебной дисциплине «Архитектура аппаратных средств». Происходит усвоение необходимых знаний и освоение необходимых умений, а также овладение девяти общими компетенциями, при этом ключевыми в работе студентов являются личная мотивация, умения, воля и рефлексия. Преподавателями реализована непрерывная связь и согласованность компонентов системы образования в виде норм, методов, средств и форм организации занятий.

Библиографический список

1. Блинов В.И., д.п.н., профессор. Концептуальные основы разработки Федеральных государственных стандартов начального и среднего профессионального образования нового поколения. - http://www.firo.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=73&Itemid=5
2. Вазина К. Я. Педагогический менеджмент (концепция, опыт работы) / К. Я. Вазина, Ю. Н. Петров, В. Д. Белиловский ; ред. Г. Я. Стригина. - Москва : Педагогика, 1991. - 266 с.
3. Вазина К. Я. Природно-рефлексивная технология саморазвития педагогов, студентов / К. Я. Вазина // Наука и школа : науч. - метод. журн. - 2010. - N 5. - С. 20-24.
4. Козина Л.В. , к.п.н. Рабочая тетрадь для студентов 1 курса учебной дисциплины «Информатика и ИКТ» ГБПОУ «АПК им. П.И. Пландина» по теме «Информатика, как наука».
5. Козина Л.В. , к.п.н. Рабочая тетрадь для студентов 1 курса учебной дисциплины «Информатика и ИКТ» ГБПОУ «АПК им. П.И. Пландина» по теме «Основные блоки ПК. Устройства ввода и вывода».
6. Комиссарова И.Г., Маркова Г.А., Соколова Н.В. Непрерывность и преемственность образования http://festival.1september.ru/articles/562651/
7. Примерная программа дисциплины «Информатика и ИКТ».
8. Раданцева О.В. Рабочая тетрадь для студентов 2 курса учебной дисциплины «Архитектура аппаратных средств» по теме «Процессор».
9. Раданцева О.В. Рабочая тетрадь для студентов 2 курса учебной дисциплины «Архитектура аппаратных средств» по теме «Требования ФГОС СПО по учебной дисциплине «Архитектура аппаратных средств» специальности «Компьютерные сети», общие компетенции».
10. Толковый словарь Ушакова http://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/1035762
11. ФГОС СПО специальности «Компьютерные сети».

Radantseva O.V. (Arzamas)

FROM THE EXPERIENCE OF THE ORGANIZATION OF SUCCESSION BETWEEN DISCIPLINES IN THE GENERAL EDUCATION SCHOOL AND SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION UNDER THE CONDITIONS OF ORGANIZING THE TRAINING PROCESS WITH THE INTRODUCTION FGOS SPO IN THE SPECIALTY “COMPUTER NETWORKS”

Abstract. *In the article it is examined experience of the organization of the meaningful and technological succession during the study of training discipline of the first course “Information theory and ICT” and training discipline of the second course “Architecture of hardware” of specialty “Computer networks” under the conditions of introducing FGOS SPO.*

Keywords: *meaningful and technological succession, the experience of the realization FGOS SPO, the technology of self-development, working book.*

Решетина Т.К. (Арзамас)
Миронычева В.Ф. (Арзамас)

ИНТЕРАКТИВНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

В статье рассматриваются вопросы организации воспитательной деятельности в современной школе средствами интерактивной игры, направленной на формирование гражданской идентичности пятиклассников.

Ключевые слова: *интерактивная игра, гражданская идентичность, географические и биологические задания, информина, интеллектуальный ринг, кешинг, мышление, личностный рост.*

Русское географическое общество на XV съезде предложило правительству РФ обратить особое внимание на современное преподавание географии в школах. В.В. Путин в своем обращении к участникам съезда акцентировал внимание на особое значение предмета География, которой, по его мнению «может и должна стать одним из самых увлекательных школьных предметов. При этом важно сделать особые акценты на изучении природного наследия России, вопросах экологии, рационального природопользования, охране редких видов животных и растений» [7]. Президент Российской Федерации отметил, что «не меньшего внимания заслуживает и Центральная Россия. Здесь также важно создавать заповедники и восстанавливать популяции животных, развивать

систему общественных акций по очистке лесов и водоёмов, по борьбе с незаконными свалками и вырубками, охране и восстановлению природных, культурных объектов. Причём не только признанных национальными символами нашей страны, но и тех, с которыми связаны истории малых городов и посёлков» [7].

Президент общества Сергей Шойгу высказал мнение о том, что необходимо ввести этот предмет в качестве обязательного для сдачи ГИА. Это связано с тем, что географически безграмотный ребёнок не сможет стать активным, ответственным гражданином. География в школе, как и другие предметы, должна формировать национальное мировоззрение. Следует отметить, что интерес, вызванный организацией Всероссийского географического диктанта, подтверждает мысль о существенном повышении интереса россиян (взрослых и детей) к географии, что в свою очередь даст возможность изучить Отечество. С. К. Шойгу отметил важность развития этнографического направления: «Люди должны знать свои корни, свою основу, без которой любая нация просто не в состоянии развиваться, быть самостоятельной и сильной» [1]. По мнению президента Географического общества сегодня крайне необходимо, «чтобы люди знали свою Родину во всех аспектах: культурном, природном, историческом» [1].

Федеральный государственный образовательный стандарт акцентирует внимание педагогов на необходимость организации воспитательной деятельности, которая даст возможность современному школьнику стать ответственным гражданином. Приоритетным направлением является: «Воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлому и настоящему многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной» [8, стр. 4].

На наш взгляд, реализовать требования стандарта способствует организация деятельности пятиклассников в условиях интерактивной игры, которая имеет интегрированный характер (уровень межпредметных связей: география и литература, позволяющий формировать универсальные учебные действия и результаты деятельности).

Интерактивная игра направлена на личностный рост младших школьников, показателями которого является усвоение школьниками новых социально значимых знаний, развитие социально значимых отношений и приобретение и накопление опыта социально значимого действия. Личностный рост пятиклассников отслеживается нами в контексте базовых общественных ценностей на примере жизни и творчества Сергея Есенина [2]. Например, рассмотрим ведущие базовые ценности [8, стр. 30 – 31], которые влияют на личностный рост учащихся в процессе игровой деятельности. Следует отметить, что в качестве отправной точки мы видим ключевые моменты биографии и творчество Сергея Есенина, связанные с отношением поэта к родной природе, родине, что позволяет систематизировать работу по формированию гражданской идентичности подростков.

Таблица 1. Формирование базовых общественных ценностей пятиклассников

Базовые общественные ценности	Признаки личностного роста школьников
Отечество	Усвоение знаний о культуре и традициях жителей села Константиново Рязанской области, о Сергее Есенине как гражданине своего Отечества. Развитие ценностных отношений к своему Отечеству на основе лирики поэта: «Край любимый! Сердцу снятся…», «Гой ты, Русь, моя родная…», «Сторона ль моя, сторонка…», «О красном вечере задумалась дорога…», «Запели тесаные дроги…», «О, Русь, взмахни крылами…». Приобретение опыта действий, направленного на пользу своему Отечеству на примере творчества поэта, опыта деятельного выражения собственной гражданской позиции (любовь к Родине, патриотизм).
Земля	На основе жизни и творчества Сергея Есенина усвоения знаний о нормах поведения человека в окружающем мире, развития ценностных отношений к миру, приобретение опыта сохранения природы и стремление защитить её:

	«Белая береза», «Черемуха душистая», «С добрым утром», «Зашумели над затоном тростники», «Пороша», «Воздух прозрачный и синий…» и др.
Мир	Усвоение знаний о нормах и традициях созидающей деятельности человека, развитие ценностных отношений к миру, приобретение опыта социальной деятельности на благо человека (знакомство с Красной книгой).
Труд	Усвоение знаний о нормах и традициях трудовой деятельности в начале XX века (быт крестьянской деревни, ремесла), развитие ценностных отношений к труду, приобретение опыта участия в трудовых делах (апробирование навыка работы в команде по созданию продукта в разных сферах деятельности).
Культура	Усвоение знаний о нормах и традициях поведения человека в пространстве культуры начала XX века и начала XIX века: сравнительный аспект. Диалог культур: Сергей Есенин – современный школьник. Развитие ценностных отношений к культуре малой родины, а через нее к культуре России. Приобретение опыта культурного поведения (сотворчество, сотрудничество, взаимопонимание, взаимопомощь, толерантность). Приобретение опыта создания разножанровых продуктов культуры, опыта изучения культурного наследия Сергея Есенина, этнокультуры России.
Знания	Усвоение знаний о нормах и традициях поведения человека в информационном пространстве (освоение пятиклассниками медиатехнологий). Развитие ценностных отношений к знаниям, полученных в результате игровой деятельности, приобретение опыта работы в условиях медиаобразования, опыта проведения научного поиска.
Другие люди (такие же, как и я сам)	Усвоение знаний о нормах и традициях взаимодействия со сверстниками, педагогами. Развитие ценностных отношений с другими людьми. На примере жизни и творчества поэта усвоение опыта заботы о других людях, оказание помощи одноклассникам в условиях совместной деятельности.
Я – душевное, мой внутренний мир	Усвоение знаний в условиях игровой деятельности о самих себе, о принятых в обществе нормах и традициях самореализации человека (факты биографии поэта), развитие ценностных отношений к собственному внутреннему миру, приобретение опыта самопознания и самореализации.

Таким образом, рассмотренные нами признаки личностного роста пятиклассников позволяют определить форму проведения занятия, которая обоснована тем, что игра как вид деятельности позволяет создать оптимальные условия для реализации творческих возможностей всех участников, оказавшихся в специально созданных педагогом ситуациях, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта необходимого в ежедневной социальной практике, дальнейшей профессиональной деятельности. Игра дает возможность школьникам самостоятельно совершенствовать механизм самоуправления поведением. По мнению Коджаспировой Г. М. и Коджаспирова А. Ю., игра является одним из «видов деятельности, значимость которой заключается не в результатах, а в самом процессе. Способствует психологической разрядке, снятию стрессовых ситуаций, гармоничному включению в мир человеческих отношений. Особенно важна игра для детей, которые через воспроизведение в игровом процессе действий взрослых и отношений между ними познают окружающую действительность. И. служит физическому, умственному и нравственному воспитанию детей» [3].

На наш взгляд, интерес к занятию обусловлен тем, что школьники принимают участие добровольно. Нами созданы условия для реализации креативных возможностей каждого члена команды, продуманы способы удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации, задания предложены с учетом повышения уровня сложности. Система оценивания предполагает рассмотрение личного вклада каждого участника команды и оценку созданного продукта [4].

Правила игры:

1. Команда состоит из 5-7 человек.
2. Команда выбирает командира, придумывает название, девиз.
3. Каждой команде выдается маршрутный лист с обозначенными станциями.
4. На каждой станции группа должна выполнить задание, за которое начисляются баллы.
5. Итоги подводятся по результатам полученных баллов.



При разработке заданий на станциях нами учитывались функции игровой деятельности: развлекательная, коммуникативная, самореализации, игротерапевтическая, диагностическая, социализации. Основное внимание сосредоточено на создании условий на каждой станции для развития творческой активности детей, возможности реализации школьниками своих планов и идей, быстрого приспособления и решения, возникающих трудностей, самоанализа в процессе игровой деятельности, ознакомления и познания общественных норм, рефлексии [6].

При разработке заданий биологического содержания использовали методические пособия по курсу «Биология. 6 класс», соответствующие ФГОС ООО [5]. Составляя задания географического характера, мы опирались на материалы, представленные в специализированных информационных блоках. [9].

В качестве параметров эффективности нами выделены:

- творческий характер совместной деятельности учащихся, педагогов, студентов – педагогов;
- позитивное отношение все участников игры;
- благоприятный психологический климат;
- степень активности всех участников;
- создание продукта творческой деятельности.

На первом этапе игры предлагаем школьникам совершить виртуальную экскурсию в Государственный музей-заповедник С.А. Есенина (село Константиново Рязанской области). Содержательный блок экскурсии мы предлагаем найти на сайте «Государственный музей-заповедник С. А. Есенин». Задача школьников проанализировать видеоматериал, выбрать из предложенного многообразия понятный для пятиклассников, содержательный, эмоциональный. Виртуальная экскурсия дает возможность получить представление о культуре и быте крестьянской усадьбы времени, в котором жил Сергей Есенин. Пятиклассники получают представление о географическом местоположении села Константиново, ландшафте, особенностях природной зоны, о традиционных народных промыслах, о флоре и фауне Рязанской области. Следует отметить, что с творчеством поэта ученики знакомились в начальной школе и в 5 классе, рассматривали стихотворения о природе.

На втором этапе каждая команда получает от модераторов маршрутный лист с указанием названием станций, по которым они должны пройти за 45 минут и предоставить по итогам работы командный творческий продукт.

Образец маршрутного листа

Интерактивная игра «Край, любимый! Сердцу снятся…»

Маршрутный лист

Название команды

Девиз команды

Карта Рязанской области

Таблица 2. Карта оценивания

Номер станций	Станция №1	Станция №2	Станция №3	Станция №4	Станция №5	Станция №6	Станция №7	Станция № 8
Максимальное кол. баллов	30	15	25	12	15	30	5	5
Общее кол. баллов команды								

Для прохождения маршрута дается ограниченное время. Основная цель – выполнить задание на каждой станции. Баллы (от 1 до 5) выставляются модераторами станций в маршрутный лист. Критерии оценки разрабатываются в соответствии с тематикой станции и видами деятельности учеников.

Станция 1 «Я люблю Родину, Я очень люблю Родину!».

Задание:

1. На предложенной контурной карте Рязанской области найти и обозначить административный центр (город Рязань).
2. К какому административному округу относиться Рязанская область? (Центральный).
3. Найдите и обозначьте на контурной карте Рязанской области село, в котором родился Сергей Есенин (село Константиново).
4. На какой реке расположено село Константиново? (на Оке).
5. Укажите границу Рязанской и Нижегородской области.
6. Какая река протекает в Рязанской и Нижегородской области?

Станция 2 «Гой ты, Русь, моя родная».

Проводиться в форме кешинг (англ. cache – тайник).

1. Найдите сокровище (пропущенные слова, обозначающие название деревьев, которые используетв стихотворениях Сергей Есенин («С добрым утром!», «Вот уж вечер. Роса», «Подражанье песне», «Темна ноченька, не спится.», «Зашумели над затоном тростники.», «Берёза».)
2. Какое дерево стало национальным поэтическим символом России, благодаря поэту Есенину?
3. Нарисуйте (вырежете из бумаги) березу и приклеить ее на контурную карту.

Станция 3 «Как прекрасна Земля и на ней человек…»

Проводиться в форме квилта (большое полотно, состоящее из отдельных частей лоскутков, созданное участниками команды).

Задание:

1. Прочитайте выразительно стихотворения Сергея Есенина («Берёза», «Пороша», «Черёмуха», «Край любимый! Сердцу снятся», «Покраснела рябина», «Анна Снегина» (от Привет тебе, жизни денница! До И на ней человек).
2. Какие деревья изображены в лирике поэта?
3. Нарисуйте на стикере деревья, которые встречаются в стихотворениях Сергея Есенина.
4. Составьте квилт из стихов и рисунков.
5. Придумайте название вашего квилта.

Станция 4 « …под пологом зеленым»

Форма проведения: информина (от сочетания слов информация и викторина). Дети отгадывают загадки, которые подбираются для каждой команды индивидуально с учетом

разнообразных биологических и географических явлений, образы которых часто встречаются в лирике С. Есенина.

На этой станции пятиклассники получают дополнительную информацию об охраняемых растениях Рязанской и Нижегородской области. Предлагаем познакомиться с высказываниями известных людей:

- «Растение – посредник между небом и землей. Оно истинный Прометей, похитивший огонь с неба. Похищенный им луч солнца горит и в мерцающей лучине, и в ослепительной искре электричества» (К.А. Тимирязев).
- «…Надо охранять природу во всех ее видах. Охранять саму землю, почву, растительность, воды и воздух. Охранять прекрасный русский пейзаж – тот пейзаж, что сыграл и играет огромную роль в формировании характера русского народа». (К.Г.Паустовский).

Пятиклассники отвечают на вопрос: зачем, для чего и нужно ли вообще охранять растения? Изучают иллюстрации, на которых изображены растения, занесенные в красную книгу, и называют те из них, которые встречаются в Нижегородской области. В качестве самостоятельной исследовательской работы предлагаем дома прочитать стихотворение Сергея Есенина и ответить на вопрос: какие цветы изображены в лирике поэта? (ветреница лесная, купальница, водяная лилия (кувшинка), колокольчик персиколистный, кубышка, ландыш майский).

Станция 5: «О, Русь, взмахни крылами…»

Проводиться в форме Календаря природы, содержит краткую, яркую информацию о времени года и стихотворениях С. Есенина, посвященных разным временам года.

Задание:

1. Прочитайте выразительно стихотворения, определите какому времени года посвящено произведение («Весенний вечер», «Наступление весны», «Сыплет черемуха снегом», «Восход солнца», «В ожидании зимы», «Поет зима – аукает», «Пороша», «Вот уж осень улетела», «По-осеннему кычет сова», «Закружилась листва золотая»).
2. Подберите репродукции картин русских художников, фотографии, иллюстрации соответствующие времени года, изображенному в стихотворении С. Есенина (дидактический материал подготовлен заранее).
3. Подготовьте страницу Календаря природы на основе исходного материала (яркая информация о времени года, стихотворения С. Есенина, посвященные времени года, репродукции картин русских художников, фотографии, иллюстрации).

Станция 6: «Я, Сергей Есенин».

Проводиться в форме интеллектуального ринга, участники отгадывают кроссворд.

По вертикали:

6. Село, в котором родился Сергей Есенин (Константиново)
4. Главная тема лирики Сергея Есенина (Родина)
5. Жанр произведений поэта (Лирика)
2. Вид населенного пункта, в котором родился Сергей Есенин (Село)
3. Дерево – символ Родины в лирике Есенина (Береза)

По горизонтали:

1. Фамилия поэта, которому посвящено наше мероприятие (Есенин)

Станция 7:«Край, любимый! Сердцу снятся…»

Проводиться в форме Живой газеты, название которой «Край, любимы! Сердцу снятся…». Модераторы предварительно готовят макет газеты, в которой будут соединены все творческие продукты, созданные командами в процессе путешествия по станциям. Организаторы подбирают дидактический материал для работы членов команды по созданию Живой газеты: стихотворные эпиграфы, краткие биографические сведения о поэте, репродукции природы, высказывания о Сергее Есенине, портреты, фото поэта и другое.

Станция 8. «Моя лирика жива одной большой любовью, любовью к Родине»

Проводиться в форме Концерта. Каждая команда выбирает одного участника, который будет выразительно читать понравившееся стихотворение Сергея Есенина.

На этапе подведения итогов жюри подсчитывают баллы, а ученикам предлагаем просмотреть видеосюжет «Памяти Сергея Есенина», подготовленный студентами-модераторами.

Таким образом, интерактивная игра «Край, любимый! Сердцу снятся**…**» способствует приобретению опыта работы в команде, развивает географическое мышление, обладает эвристическим и убеждающим потенциалом, нацеленная на активизацию познавательной

деятельности, что в свою очередь способствует формированию гражданской идентичности современного школьника.

Бибилиографический список

1. Выступление Сергея Кужугетовича Шойгу на XV съезде географического общества [Электронный ресурс]: [сайт]. – 2013. – Режим доступа: http://www.rgo-sib.ru/rgo/80.htm/(дата обращения: 13.11.2015)
2. Есенин, С.А. Полное собрание сочинений в одном томе / С.А. Есенин. – М. : Изд-во «Альфа-книга»,2009. – 720 с. – ISBN 978-5-9922-0443-8
3. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю.Педагогический словарь / Краткий словарь [Электронный ресурс]: [сайт]. – 2000 - 2010. – Режим доступа: http://slovo.yaxy.ru/87.html/(дата обращения: 13.11.2015)
4. Кузина И.В. Медийная репрезентация как средство формирования педагогического восприятия // Академический журнал Западной Сибири. – 2010. – №5-6. – С. 35.
5. Марина А.В. Методическое пособие к учебнику В.Б. Захарова, Н.И. Сонина «Биология. Многообразие живых организмов. 6-7 класс»/ А.В. Марина, В.И. Сивоглазов. – М.: Дрофа, 2015. – 398с.
6. Миронычева В.Ф., Кузина И.В., Организация проектной деятельности школьников на основе технологий медиаобразования // Электронный научно-практический журнал Культура и образование. – 2014 – №11(15).– С. 29.
7. Речь Владимира Владимировича Путина на XVсъезде географического общества [Электронный ресурс]: [сайт]. – 2013. – Режим доступа: http://www.rgo.ru/ru/event/rech-vladimira-putina-na-xv-sezde-obshchestva/ (дата обращения:13.11.2015)
8. Степанов П.В. «Оценка качества и анализ воспитания в основной и средней школе: пособие для учителей общеобразовательных организаций / П.В. Степанов, И.В. Степанова. – М.: Просвещение, 2014. – 80 с. – (Работаем по новым стандартам). – ISBN 978-5-09-029763-9
9. Шеманаев В.А. Роль методического портфолио в повышении самостоятельной деятельности будущих учителей географии // Научный потенциал.- Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2013. - № 3. – С. 71-74.

Reshetina T.K. (Arzamas)
Mironycheva V.F. (Arzamas)

INTERAKTIVNAYA IGRA KAK SREDSTVO FORMIROVANIYA GRAZHDANSKOY IDENTICHNOSTI SHKOL'NIKOV V USLOVIYAKH REALIZATSII FGOS

Abstract. *The article deals with the organization of educational activities in the school of modern means of interactive games designed to foster civic identity fifth graders.*

Keywords: *interactive game, civil identity, geographic and biological tasks informina intellectual ring Cushing, thinking, personal growth.*

Севостьянова Е.П. (Арзамас)
Севостьянов П.П. (Вознесенск)

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ШКОЛЫ КАК КОМПОНЕНТ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС С(О)ОО

В статье рассматривается понятие «программа развития образовательного учреждения» на примере современной сельской школы.

Ключевые слова: *федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения, компетентностный подход, программа развития.*

Российская школа переживает сегодня серьезные преобразования. На смену парадигме знаний, умений и навыков пришел федеральный государственный образовательный стандарт нового поколения, в основе которого лежат формирование компетентностного подхода, развитие универсальных учебных действий. Приоритетной целью современного российского образования становится полноценное формирование и развитие способностей ученика самостоятельно ставить учебную проблему, формулировать алгоритм ее решения, контролировать процесс и оценивать полученный результат, т.е. научить учиться. Это должно стать залогом успешной адаптации в

стремительно меняющемся обществе. За последние годы кардинально изменилась политическая и социально-экономическая ситуация в стране, что вызвало необходимость выработки новых подходов к обучению школьников. Традиционный подход к образовательному процессу, ориентированный на формирование комплекса знаний, умений и навыков, уступает место компетентностному подходу. С 1 сентября 2011 года вступили в силу новые ФГОС ООО второго поколения. Главная задача, которую ставит перед учителем государство - это «…обучение и воспитание успешного ребёнка, который умеет организовать свою жизнь (ставить цели и составлять планы), быстро менять планы в связи с быстроменяющимися условиями жизни, анализировать результаты деятельности и готов творить» [3]. Ученик XXI века должен иметь не только знания, умения и навыки, но и уметь организовывать собственную учебную деятельность, иметь готовность и способность учиться в течение всей жизни.

Согласно ст.20, п.3 ФЗ «Об образовании» в настоящее время «…инновационная деятельность ориентирована на совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения системы образования и осуществляется в форме реализации инновационных проектов и программ организациями, осуществляющими образовательную деятельность, и иными действующими в сфере образования организациями, а также их объединениями» [2]. В этой связи государство и Министерство Образования РФ обязало во все функционирующие общеобразовательные учреждения ввести в качестве нормативно-правового документа, представляющего стратегию и тактику развития школы, а также сопровождающего реализацию новых ФГОС ООО, программу развития школы. Надо отметить, что в настоящее время нельзя не переоценить необходимость данного документа. Принятие программы развития школы обусловлено возрастанием роли образовательной сферы в социально-экономическом развитии страны, необходимостью улучшения содержания и технологий образования, развитием системы обеспечения качества образовательных услуг, повышением эффективности управления, развитием системы непрерывного образования. Отсюда следует, что программа развития ОУ – это компонент инновационной деятельности в системе современного образования в рамках, установленных федеральным государственным образовательным стандартом.

В настоящее время эффективность образовательного процесса, осуществляемого школой, обусловлена следующими факторами:

1. Реализацией преемственности в обучении и воспитании на всех ступенях образования, реализуемых школой (школьное, дополнительное).
2. Работой высококвалифицированных специалистов, руководствующихся в своей деятельности принципами современной педагогики, психологии, частных методик.
3. Созданием социально-образовательной среды, обеспечивающей развитие творческих способностей каждого ученика школы, успешность его последующей социализации.
4. Рациональным распределением учебного и свободного времени учащихся, использование свободного времени для повышения уровня общего развития учащихся.
5. Тщательно спланированной работой с родителями учащихся, которые являются равноправными участниками учебно-воспитательного процесса в школе.

Вместе с тем в деятельности школы есть ряд проблем, требующих решения**.** Среди них:

- организация сетевого взаимодействия с другими образовательными учреждениями района, направленного на обновление содержания образования и взаимную методическую поддержку;
- системная работа по вопросам профориентации учащихся;
- создание предметных информационных образовательных сред, системное использование современных информационных образовательных технологий в учебно-воспитательном процессе;
- всесторонняя поддержка одаренных детей с целью их дальнейшего развития;
- пополнение педагогического коллектива школы молодыми творческими учителями.

Проведенный анализ свидетельствует о необходимости нового концептуального осмысления существующей действительности и выстраивание на современной основе программы деятельности образовательного учреждения. Данная дилемма решается за счет реализации современной школой программы развития ОУ. Нами была рассмотрена программа развития «Современная сельская школа. Эффективность. Качество. Социализация» Криушинской СОШ Вознесенского района Нижегородской области. Целью программы является «…становление личности образованного, высоконравственного, творческого, компетентного гражданина России, осознающего

ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененного в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации [1]. Задачи программы связаны с «…созданием условий для реализации в школе качественного образования, обеспечивающего формирование у школьников системы базовых национальных ценностей, основополагающих элементов научного знания предметного характера, системы УУД; с достижением обучающимися оптимального уровня развития; с социализацей учащихся, а также внедрением в образовательную практику работы школы педагогических технологий, соответствующих личностному развитию обучающихся, обеспечивающих высокое качество образования; с совершенствованием механизмов государственно-общественного управления в школе через социальное и педагогическое партнерство» [1].

План реализации основных направлений программы предполагает целый спектр мероприятий, направленных на:

- совершенствование нормативно-правовой базы через разработку положений, регламентирующих различные направления деятельности школы в соответствии с Законом РФ «Об образовании»; ФГОС начального общего образования, ФГОС основного общего образования, ФГОС среднего (полного) общего образования;
- внесение изменений в организационные структуры школы через внедрение проектной модели управления;
- информационное обеспечение, включающее в себя создание информационной образовательной среды школы;
- кадровое обеспечение;
- методическое обеспечение;
- материально-техническое обеспечение.

Реализация концептуальной модели программы развития осуществляется по следующим направлениям:

- интеллектуально-познавательное - инновационный проект «Научи учиться – научись учиться»;
- духовно-нравственное – инновационный проект «Дари добро»;
- государственно–общественное управление – инновационный проект «Партнерство»;
- гражданско-патриотическое - «Патриот».

Данные направления нацелены на создание современной сельской школы, деятельность которой является эффективной и качественной, а также способствует достижению личностной, социальной и профессиональной успешности учащихся. Т.о. это позволяет говорить о важности и необходимости введения в образовательный процесс программы развития школы как фактора, обусловливающего реализацию федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования второго поколения.

Бибилиографический список

1. Программа развития «Современная сельская школа. Эффективность. Качество. Социализация» (2013-2018 г.г.).

2. Федеральный закон «Об образовании в РФ» № 273 от 29 декабря 2012 года.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. Утвержден Приказом Министерства образования и науки РФ 17 мая 2012 г. № 413 .

Sevostyanova E.P. (Arzamas)
Sevostyanov P.P. (Voznesensk)

PROGRAM OF SCHOOLS AS A COMPONENT OF INNOVATIVE ACTIVITY IN THE IMPLEMENTATION OF THE GEF A(T)PE

Abstract. *The article discusses the concept of "development program of an educational institution" as an example of modern rural school.*

Keywords: *federal state educational standards of new generation, competence-based approach, the program development.*

Соколова Н.Ф. (Волгоград)

НОВЫЕ ФОРМЫ ПРОВЕДЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ КОНСУЛЬТАЦИЙ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

В статье описана возможность проведения индивидуальных консультаций для обучающихся образовательных организаций в режимах on-line и off-line . Перечислены особенности и преимущества оказания индивидуальной помощи пе через компьютерную сеть.

Ключевые слова: *индивидуальные консультации для обучающихся, собственный дистанционный курс, встроенная система сообщений, Skype.*

В основе ФГОС второго поколения лежит системно-деятельностный подход, который обеспечит формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию, активную учебно-познавательную деятельность обучающихся, построение учебного процесса с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей школьников. Новые образовательные результаты не могут быть эффективно и полноценно сформированы в рамках прежней образовательной среды и традиционных методов, организационных форм и средств образовательного процесса.

Анализ литературных источников и материалов научно-практических конференций, прошедших в течение нескольких последних лет, показал, что в российском образовании идет активный поиск и внедрение в учебный процесс современных образовательных ресурсов и технологий. Акцент делается на организации самостоятельной деятельности обучающихся, увеличении количества и повышении качества консультаций. К сожалению, на текущий момент для многих школ нередки случаи, когда ученик не получает во время ответов на свои вопросы, остается с проблемой один на один. Важно во время поддержать школьника, предоставить необходимую помощь. Разумеется, главная роль принадлежит и будет оставаться за учителем, который обязан владеть различными формами проведения консультаций, в том числе через компьютерную сеть.

В Волгоградской государственной академии последипломного образования ведется работа по формированию у педагогов компетенций, связанных с осуществлением подобной деятельности. Кафедра информатики и информатизации образования, обучая слушателей по таким программам повышения квалификации, как «Технология создания дистанционных курсов в среде MOODLE и методика их применения в условиях реализации ФГОС ОО», «Инновационные информационные технологии обучения и методы их использования в условиях реализации ФГОС ОО», «Методики использования облачных сервисов как компонентов информационно-образовательной среды для реализации учебного процесса в соответствии с требованиями ФГОС», «Проектирование современного урока в условиях информационно-образовательной среды в соответствии с требованиями ФГОС», «Современные технологии создания видео и аудиоресурсов для обеспечения образовательного процесса в условиях реализации ФГОС» и др. знакомят с новыми формами индивидуальных консультаций. Особенность подготовки заключается в том, что слушатели «погружаются» в эту среду. На образовательном портале академии (vgapomoodle.ru) по каждой из программ размещены одноименные дистанционные курсы. Во время обучения слушатели получают доступ к этим ресурсам, с которыми можно продолжать работать в домашних условиях. Кроме того, им предлагаются индивидуальные консультации через компьютерную сеть. Одновременно с получением нужной информации, они могут освоить приемы проведения электронных консультаций. На основе дистанционных курсов консультации проводятся как в режиме off-, так и on-line.

Режим off-line основан на встроенной системе приватных сообщений или форумов. Положительные стороны консультаций через создание приватных сообщений – это сохранение всей переписки с обучающимися, а также возможность получения информации не только от преподавателя, но и других зарегистрированных пользователей. Форма ответа на поставленный вопрос может быть различной – от текстового сообщения до демонстрации видеороликов. Такого вида консультации позволяют обучающемуся «ощущать» постоянную поддержку со стороны преподавателя. В LMS Moodle система фиксирует дату и время поступления вопроса и предоставления ответа. На рисунке 1 приведен фрагмент консультации в режиме off-line.

Консультации в режиме on-line удобно проводить через Skype – текстовую, голосовую и видеосвязь. В этом случае на главной странице дистанционного курса преподаватель размещает расписание консультаций, информацию по работе с Skype и гиперссылку для ее установки.

В условиях стремительно развивающегося информационного общества педагогу важно активно применять для обучения различные сервисы глобальной сети «ИНТЕРНЕТ», оставаться на

«одной волне» с обучающимися. Технический прогресс предоставляет все больше возможностей общаться с учениками через сеть «ИНТЕРНЕТ» без привязки к стационарным ПК. Преподаватели, которые на себе ощутили преимущества получения электронных консультаций, уже сейчас используют их в своей образовательной практике, учитывая индивидуальные особенности учеников.

Библиографический список

1. Соколова Н. Ф. Формирование и совершенствование ИКТ-компетентностей педагога в процессе создания собственных цифровых ресурсов, материалы VII международной научно-практической конференции «ИНФО-СТРАТЕГИЯ 2015: Общество. Государство. Образование», Самара май 2015

2. Голомазова Н. П., Соколова Н. Ф. Особенности контента дистанционных курсов и организация обучения учащихся начальной школы с применением дистанционных образовательных технологий, Ж. Современная педагогика. 2014. № 11

Sokolova N.F. (Volgograd)

NEW OPPORTUNITIES FOR STUDENTS INDIVIDUAL COUNSELING EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Abstract. *This article describes the options for individual consultations for students of educational institutions in the on-line and off-line ne over a computer network. The features and advantages of this type of individual assistance.*

Keywords: *individual counseling for students own distance course, built-in messaging system, Skype.*

Первушкина Е.А. (Арзамас)
Сыров Е.В. (Арзамас)

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ВИРТУАЛЬНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СРЕД ПРИ РАЗВИТИИ ГЕОМЕТРИЧЕСКОЙ КРЕАТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматривается процесс использования виртуальных сред при развитии геометрической креативности школьников старших классов.

Ключевые слова: *обучение математике, виртуальная среда, информационные технологии, математическая задача, геометрическая креативность.*

Сейчас ни у кого не вызывает сомнений в необходимости использования виртуальных сред при обучении школьников любых предметов. Особенно важно на уроках математики применять виртуальные среды, так как математика и информатика связаны тесным образом, связь между этими предметами нужно продемонстрировать обучающимся. Сделать это можно, проводя интегрированные уроки математики и информатики, где обучающиеся отрабатывают одновременно поиск решения заданий с помощью виртуальных сред и стандартно, через аппарат математики. Большую роль при обучении математики выполняют уроки-презентации. При использовании таких уроков реализуются принципы доступности, наглядности. Урок-презентация эффективен, с одной стороны своей эстетической привлекательностью, а с другой - между учителем и учеником существует звено, соединяющее их и выполняющее роль посредника. Таким звеном является компьютер, который часто способствует эффективному взаимодействию. Урок-презентация также обеспечивает большой объем информации и заданий за короткий период. Всегда можно вернуться к показанному материалу ранее слайду, в то время как обычная школьная доска не вмещает такой большой объем, который можно вместить слайд). [8, с. 618]

Учеников старшего звена полезно знакомить с программными модулями, предназначенными непосредственно для выполнения математических операций – математических пакетов. Особенно часто ими можно пользоваться, если ученики увлекаются исследовательскими задачами или моделированием.

Традиционные требования к знаниям обучающихся (запомнить, уметь воспроизвести) постепенно изменяются в требования к информационным умениям обучающихся (например, поиска знаний, умения найти и применить их при решении определённой задачи). Применять программные модули можно при проведении любого вида урока: при изучении нового материала, закреплении, на уроках обобщения или повторения. Задачей учителя является правильно и эффективно организовать данную работу.[7, с. 210-211]

Считают, что при обучении различным предметам ПК должен выполнять вспомогательную функцию, позволяющую обучаемому больше разобраться в сути вопроса, а также закрепить приобретенные знания, приобрести твердые умения и навыки. Применение компьютеров для решения разнообразных задач обучения, воспитания и развития учащихся обосновывается в целом ряде исследований (А.П. Ершов, В.М. Монахов, П.В. Беспалов, И В. Роберт и др.). По мнению многих экспертов, программные модули обучения позволяют повысить эффективность практических и лабораторных занятий по естественнонаучным дисциплинам не менее чем на 30%, а объективность контроля знаний учащихся на 20-25 % [3, с. 43-44].

Сегодня в России идет формирование новой образовательной системы, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Также активно обсуждается соответствие существующей системы образования современным направлениям развития страны, запросам общества и государства. Огромное внимание уделяется готовности выпускников школ к самостоятельному принятию решений, к умению жить и работать в информационном обществе. Использование программных модулей в сфере образования позволяет качественно изменить содержание, методы и формы обучения и перейти на новые пути развития творческих начал школьников средствами учебного предмета [5, с. 27]. ПрофессорВ.А. Далингер считал, что система образования поставлена перед проблемой совершенствования ее содержания, поиска новых методов и средств обучения, а также специфических приемов их использования в учебном процессе [1].

Согласно Г.К. Селевко: «Информационные технологии открывают абсолютно новые, еще не исследуемые технологические варианты обучения, связанные с уникальными возможностями современных компьютеров и телекоммуникаций» [6, с. 420]. Использование компьютерной технологии может осуществляться тремя способами:

- как проникающая технология (применение компьютерного обучения по отдельным темам, разделам для отдельных дидактических задач);
- как основная(определяющая, наиболее значимая из используемых в данной технологии частей);
- как монотехнология (когда все обучение, все управление учебным процессом, включая все виды диагностики, мониторинг, опираются на применение компьютера).

Отталкиваясь от этих представлений и специфики этапов обучения школьников решению задач [2, с.15; 9, с.58], используется следующаяметодическая схема (рис.1.):

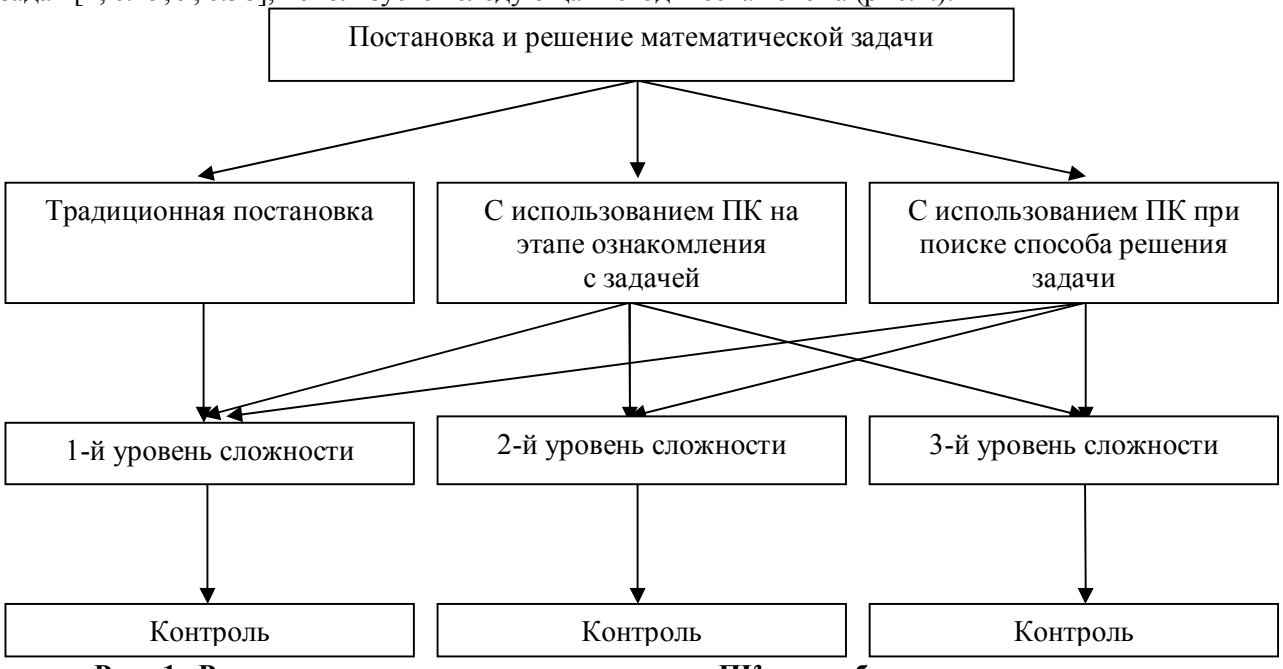


Рис. 1. Различные стратегии использования ПК при обучении школьников решению математических задач

Использование новых информационных технологий при решении математических задач приобретает все большее значение. В настоящее время разработаномножество виртуальных сред, позволяющих чертить графики любых функций, выполнять построения, проводить доказательства и

др. Данные программыиллюстрируют важнейшие понятия, делая это наглядно и быстро, тем самым повышая и активизируя познавательную активность обучающихся. Появляется возможность оптимально интегрировать практическую и аналитическую виды деятельности в соответствии с индивидуальными особенностями обучающегося [4, с.212]. В основе данных сред заложено существенное повышение наглядности, активизации познавательной деятельности ученика, сочетания механизмов вербально–логического и образного мышления.

Методические особенности применения виртуальных сред в обучении математике связаны с возможностью изучения математики на основе деятельностного подхода за счет:

- внедрения элементов эксперимента и исследования в учебный процесс;
- проектирования школьниками объектов реального и виртуального миров;
- моделирования и визуализации математических понятий;
- возможности постановки творческих задач и организации проектной работы;
- осуществления художественной деятельности посредством имеющегося в программной оболочке набора инструментов.

В последнее время масштабное распространение получил такой программный модуль, как «Математический конструктор», позволяющий эффективно организовать учебную деятельность обучающихся, связанную с изменением математической ситуации. Данный модуль предназначен для создания интерактивных чертежей по математике, интегрирующих в себе конструирование, моделирование, динамическое варьирование, эксперимент. Наглядность программного модуля «Математический конструктор» предоставляет школьникам возможность творческой манипуляции с объектами [5, с.29].

Известно, что учитель в процессе своей работы должен не только передавать учащимся определенный объем информации, но и стремиться сформировать у своих подопечных потребность самостоятельно добывать знания, применяя различные средства, в том числе компьютерные [3, с.44]. Чем лучше организована самостоятельная познавательная активность учащихся, тем эффективнее и качественнее проходит обучение. Компьютер позволяет повысить самостоятельность работы учащихся, которая необходима для перевода знаний извне во внутреннее достояние школьника, учитель может варьировать формы контроля над усвоением учебного материала. Это можно проиллюстрировать использованием компьютера при изучении темы "Применение определенного интеграла к вычислению площадей" на уроках математики.

Подходящим программным средством в качестве компьютерной поддержки темы «Применение определенного интеграла для вычисления площадей» может использоваться табличный процессор MSExcel. Разработка в ней задачи нахождения интеграла позволяет, во-первых, освоить многие операции, изучаемые в программном средстве по предмету ИКТ, и, во-вторых, научиться использовать материал по интегрированию в приложении к вычислению площадей неправильных фигур, заданных графиками функций. Тем самым значительно сокращаются затраты учебного времени по общим предметам. На уроках математики возможно применение специализированных виртуальных сред, таких как "Живая Геометрия", "Курс математики 98" фирмы Компьюлинк, "Живая математика" фирмы Физикон, "Репетитор по математике" фирмы Кирилл и Мефодий.

При изучении нового материала, объяснив некоторую часть теоретического материала, например, по теме «Тригонометрические уравнения» в 11 классе, содержание которого обучающиеся должны усвоить, учитель готовит их к самостоятельному выполнению практической работы. В частности предоставляет в их распоряжение записи – конспекты лекций, которые дают им возможность, ничего предварительно не заучивая, непосредственно после разъяснений учителя приступить к самостоятельной работе с программным модулем «Алгебра 7-11» (разработчик «Кудиц»), выбрав тему «Тригонометрические уравнения». Для проверки усвоения учебного материала в нем предусмотрены контроль и коррекция учебной деятельности; в случае затруднений можно повторить теорию,тем самым самостоятельно найти и исправить ошибку. Большой иллюстративный материал, цветовая гамма, разборчивость, четкость изображения, разнообразное расположение текста на экране – все это увеличивает эффективность восприятия информации. Цветовой колорит программы соответствует ее функциональному назначению. Однако большой набор команд, сложность в использовании клавиш, могут затруднять самостоятельную учебную деятельность, эта программа требует предварительной работы с самим диском по введению данных с клавиатуры и некоторого опыта работы. Но это не останавливает ребят, увлечённых и избегающих рутинного решения примеров в тетради. [8, с.617]

Применение таких программных продуктов позволяет визуализировать и сделать более наглядными многие математические понятия и абстракции, позволяют развивать пространственное воображение, организовывать контроль знаний. При применении их наряду с традиционными формами работы на уроке позволяют получать хорошие педагогические результаты.

Таким образом, использование программных модулей на уроках математики позволяет реализовывать следующие цели процесса обучения: повысить качества знаний по теме, продолжить формирование информационной культуры, наиболее полно реализовать учебные возможности каждого ученика.

Следует отметить также, что применение виртуальных сред приизучении различных предметов впервую очередь требует высокой подготовки учителя-профессионала, который знаком сэтими программами иумеет сними работать. Во-вторых, уроки сприменением компьютера позволяют выполнить больший объем заданий, операций, действий ипри этом качественно. Возможности программного обеспечения растут скаждым днем, компьютер всебольше ибольше внедряется вовсе сферы общества.

Библиографический список

1. Далингер, В.А. Когнитивно-визуальный подход и его особенности в обучении математике// Электрон. науч. журн. «Вестник ОГПУ», 2006 [Электронный ресурс]. URL: http://www.omsk.edu/article/vestnik-omgpu-151.pdf (дата обращения: 22.01.2015)

2.Зайкин, М.И., Арюткина, С.В., Зайкин, Р.М. Цепочки, циклы и системы математических задач: Монография / Под общ. ред. М.И. Зайкина. – Арзамас: АГПИ, 2013. – с. 12-18

3. Кафтрев, А. Ф. Компьютерные программы по физике для средней школы // Компьютерные инструменты в образовании. – Санкт-Петербург, 1998. – №1. –с. 42-47.

4. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М: Омега-Л, 2004. – 215 с.

5. Пономарева, Е.И., Первушкина, Е.А. Развитие креативности школьников при обучении математике в 5-6 классах с использованием интерактивных геометрических сред //Перспективы науки –2011 - №1. – с. 27-34.

6. Сыров, Е.В., Использование виртуальных сред как один из способов обучения школьников математике //Web-технологии в образовательном пространстве: проблемы, подходы, перспективы: сборник статей участников Международной научно-практической конференции – Н. Новгород, ООО «Растр-НН», 2015. – с. 419-424.

7. Сыров, Е.В., Первушкина, Е.А. К вопросу об использовании виртуальных математических сред при обучении школьников решению математических задач// Молодой ученый – 2014 - №21.1 – с. 210-213.

8. Сыров, Е.В. О некоторых особенностях обучения школьников математике с использованием возможностей виртуальных сред// Наука молодых: сборник материалов VII Всероссийской научно-практической конференции, 17 декабря 2013 г., Выпуск 7. –Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2013, - с. 616-618.

9. Хрестоматия по методике математики. Т.1. Обучение через задачи / Сост. М.И. Зайкин, С.В. Арюткина. – Арзамас: АГПИ, 2005. – 300 с.

Pervushkina E.A. (Arzamas)
Syrov E.V. (Arzamas)

TO THE QUESTION ABOUT THE USE OF VIRTUAL MATHEMATICAL ENVIRONMENTS IN THE DEVELOPMENT OF A GEOMETRIC CREATIVITY OF PUPILS

Abstract. *The article considers the possibilities of virtual environments in the development of a geometric creativity of pupils.*

Keywords: *teaching mathematics, virtual environment, information technology, geometric creativity.*

Тютенко Н.В. (Арзамас)

УЧАСТИЕ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ В АКЦИЯХ СПОРТИВНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КАК УСЛОВИЕ ИХ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ОБЩЕСТВЕ

В статье описывается опыт работы МБОУ «Березовская СОШ» Арзамасского района Нижегородской области по спортивно-оздоровительному направлению, которое является одним из приоритетных в образовательной организации и решает проблемы социализации и интеграции детей-мигрантов в школьное сообщество. В статье описываются этапы реализации акций «Я выбираю спорт, как альтернативу пагубным привычкам», «За здоровье и безопасность наших детей», опыт проведения антинаркотических месячников и дней здоровья.

Ключевые слова: *дети-мигранты, акции спортивно-оздоровительной направленности, спорт, здоровье, интеграция и социализация.*

Спасительной силой в нашем мире является спорт – над ним по-прежнему реет флаг оптимизма, здесь соблюдают правила и уважают противника независимо от того, на чьей стороне победа.
Д. Голсуорси

Спорт становится средством воспитания тогда, когда он – любимое занятие каждого.
В.А. Сухомлинский

Более пятнадцати лет на территории нашего поселения проживают езиды – ираноязычный народ, представляющий собой совокупность многочисленных племенных групп, переселившихся в начале XXI века из Армении в Россию. За время длительного пребывания их численность постоянно увеличивалась, и в настоящий момент 20 % общего состава обучающихся МБОУ «Березовская СОШ» составляют езиды. В связи с этим школьному сообществу приходится искать эффективные методы и приемы для успешной социализации таких детей в школьном сообществе.

В своих предшествующих статьях мы и наш научный руководитель Н.М.Белянкова достаточно подробно рассмотрели различные аспекты работы с детьми-езидами (см. Библиографический список). В данной статье мы хотели бы остановиться на влиянии спортивно-оздоровительной работы на процесс социализации детей-мигрантов и их интеграции в окружающий социум.

Всем известно, что школьный возраст неразрывно связан с желанием двигаться, играть, соревноваться. Уроки физкультуры - одни из самых любимых для ребят. Многолетние наблюдения за обучающимися позволяют сделать вывод о том, что у мальчиков-езидов особое отношение к спорту. Они не просто любители спортивных занятий, командных соревнований. Многих из них можно с уверенностью назвать спортивно одаренными. Каждый из них проводит свое свободное время с пользой для здоровья.

Спорт способствует продолжению человеческой жизни, укрепляет здоровье и очень позитивно действует на всех нас. Именно поэтому, решая проблемы социализации, интеграции детей-мигрантов в школьное сообщество, одним из приоритетных направлений воспитательного процесса мы выбрали спортивно-оздоровительное. Совместная деятельность, основанная на позитивных эмоциях, несомненно, сближает людей, объединяет их в решении вопросов, требующих работы в команде.

С 2010 года в школе реализуется воспитательная программа «Здоровое поколение», цель которой поиск оптимальных средств сохранения и укрепления здоровья учащихся школы, создание наиболее благоприятных условий для формирования у школьников отношения к здоровому образу жизни как к одному из главных путей достижения успеха. Программа разработана для поэтапного оздоровления учащихся 1-11 классов и рассчитана на совместную деятельность школы, семьи и общественных организаций.

В настоящее время количество часов физкультуры практически в каждом классе увеличено до трех. В холле школы расположены два теннисных стола, возле которых ребята с удовольствием отдыхают в перемены с ракеткой в руках и с пользой для своего здоровья. После учебных занятий школьники могут попробовать свои силы на тренировках школьных спортивных объединений «Общая физическая подготовка», «Ракетка», «Если хочешь быть здоров». Одними из любимых для ребят являются занятия творческого объединения «Шахматы», которое организовано в рамках внеурочной деятельности для ребят начальной школы и реализуется на основе договора о

сотрудничестве с Домом детского творчества с.Берёзовка. На пути здоровьесбережения школа активно сотрудничает с Арзамасской районной детско-юношеской спортивной школой и детско-юношеским центром «Чкаловец», где для ребят организованы секции «Футбол»», «Легкая атлетика», «Волейбол». По статистике 90% мальчиков мигрантов посещают спортивные секции, в выходные выезжают в бассейн ФОКа «Звездный», что свидетельствует о неподдельном их интересе к спорту. Такая обширная база учреждений дополнительного образования на территории нашего поселения позволяет не просто с пользой организовать досуг обучающихся, но и результативно принимать участие в районных спортивных соревнованиях. За 2014 год ученики нашей школы приняли участие в 32 районных мероприятиях спортивно-оздоровительной направленности. Среди детей-мигрантов есть победители таких конкурсов:

1 место – «Малые Олимпийские игры», первенство по волейболу, «Кожаный мяч», новогодний турнир по футзалу,

2 место – настольный теннис, районный этап Всероссийских соревнований школьников,

3 место – турнир по мини-футболу. Общешкольные команды являются интернациональными. В них принимают участие русские и езиды, добившиеся наибольших успехов в школьном этапе соревнований.

За несколько лет в школе сложилась система традиционных общешкольных мероприятий, которые позволяют целенаправленно проводить спортивно-оздоровительную работу.

С 2013 года обучающиеся школы являются участниками Всероссийской акции «Я выбираю спорт, как альтернативу пагубным привычкам», которая проходит ежегодно в ноябре. В ее рамках в этом учебном году были организованы следующие мероприятия: выпущены буклеты «Выбор сегодня – жизнь завтра», «Письмо курящей девушке»; смонтирован специальный выпуск школьного видеожурнала «Спорт – альтернатива пагубным привычкам»; проведен социальный опрос «Наркотики? Не моя тема!»; в 6-10 классах прошла интеллектуальная игра « В здоровом теле – здоровый дух», в фойе школы работал импровизированный кинозал, где в течение дня транслировались видеоролики о последствиях употребления табака и алкоголя; в перемены для учащихся 1- 11 классов выступала школьная агитбригада «За здоровый образ жизни».

Кроме этого осенью в школе проходит акция «За здоровье и безопасность наших детей». Ее отличительной особенностью является привлечение родителей к проблемам здоровья, организация общешкольных родительских собраний с приглашением медиков.

Весной эстафету пропаганды здорового образа жизни принимает антинаркотический месячник «Мы выбираем жизнь», где свои усилия в работе с детьми объединяют все заинтересованные структуры. Весь месячник можно условно разделить на 3 части.

1 часть. Погружение в атмосферу спорта и неприятия вредных привычек.

Каждый день ненавязчиво в школе ведется пропаганда здорового образа жизни. Например, понедельник - открытие месячника, которое проходит на общешкольной линейке, где ребятам сообщается план месячника и его основные мероприятия. Вторник - организована раздача буклетов, содержащих информацию о наркомании. Среда прошла под девизом «Здоровье в порядке – спасибо зарядке». Для ребят была организована зарядка под веселые музыкальные ритмы. В четверг ребята соревновались в меткости, в школе прошли соревнования по стрельбе. В пятницу в фойе школы начала свою работу фотовыставка «Мы выбираем жизнь». В ней собраны фото из спортивной жизни школы, материалы о наркомании, стихи ребят.

2 часть. «Мы вместе».

На данном этапе к работе подключаются все структуры, неравнодушные к проблемам здоровья детей и объединенные идеей сохранения здоровой нации. Это, в первую очередь, родители. Для них организовано общешкольное родительское собрание «Под защитой семьи. Как уберечь ребенка от наркотиков». На собрании перед родителями выступили представители администрации района, сотрудники Арзамасского МРО УФСКН, работники прокуратуры, медицинский работник. В один из дней старшие ребята имели возможность познакомиться с профессией кинолога, который посетил школу с целью выявления точек распространения наркотиков. Ребята с интересом посмотрели, как работает собака, что умеет. Для учащихся 6, 7 классов прошел кинопоказ с привлечением районной киносети. Совместно с домом культуры, поселковой библиотекой для ребят прошло мероприятие «Жизнь прекрасна – береги ее». Так же организована беседа с медицинским работником Шабалиной Н.В., встреча с инспектором ПДН Кочетовой С.В., в рамках духовно-нравственного воспитания состоялись встречи с настоятелем церкви Николая Чудотворца иереем Андреем Борисовым. Беседа на тему «Зависимость человека от страстей и пороков» вызвала большой интерес у школьников и заставила задуматься о смысле жизни.

3 часть. Спорт – это жизнь.

Последняя часть посвящена подготовке к закрытию антинаркотического месячника, которое, по сложившейся традиции, проходит на свежем воздухе, на центральной площади д. Березовка и объединяет в себе лучший опыт работы образовательного учреждения по спортивно-оздоровительному направлению. В этот день на территории нашего поселения проходит областной конкурс агитбригад за здоровый образ жизни. Начальная и старшая школы соревнуются в веселых стартах, для самых младших школьников организуется «Вело-шоу». Весь праздник сопровождается речевками на темы здорового образа жизни, каждый класс готовит отличительный элемент одежды. Финалом праздника стал уже полюбившийся ребятам танцевальный марафон «Двигайся в нашем ритме». Здесь активно себя проявляют девочки-езидки, обладающие от природы отличной пластикой.

Завершается любая акция спортивно-оздоровительной направленности днем здоровья, которые проходят три раза в год. Форма проведения их меняется: это соревнования между классами, «веселые старты», игры по станциям, дни физкультминуток, веревочные курсы. Например, последний день здоровья в школе проходил следующим образом. Утром дети провели акцию «Зеленая ленточка», которую на запястье повязали все, кто выбирает здоровый образ жизни. К акции присоединились не только, учащиеся, но и педагоги, и родители. Днем прошло анкетирование, которое выявляло отношение обучающихся к вредным привычкам и спорту. 97 % опрашиваемых отметили, что на формирование положительного отношения к здоровому образу жизни оказывает существенную роль система общешкольных мероприятий и спортивных секций. В перемены школьники оформили Дерево Здоровья. Во второй половине дня был организован веревочный курс, который прошел весело, с энтузиазмом.

Совместные дела, командные соревнования, ведущие класс к победам, объединяют детей различных национальностей. В процессе игры не имеет значения ни цвет кожи, ни национальная принадлежность. Здесь важно другое: вклад каждого ребенка в общую победу. На спортивных мероприятиях каждый класс чувствует себя единым целым, и это чувство придает детям уверенности в себе и в дальнейшем позволит детям-мигрантам во взрослой жизни чувствовать себя полноправными гражданами Российской Федерации.

Библиографический список

1. Белянкова Н.М. Некоторые формы организации внеурочных мероприятий в классах смешанного этнического состава / Н.М.Белянкова // Начальная школа – 2014. - №6. – С.94-96.
2. Белянкова Н.М. Роль педагога в реализации Федеральной целевой программы «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014-2020 годы)» / Н.М.Белянкова // Воспитание школьников – 2014. - №8. – С.16-24.
3. Тютенко Н.В., Соколова Н.С., Басина И.В. Праздник «Путешествие в мир двух культур» / Н.В.Тютенко, Н.С.Соколова, И.В.Басина // Начальная школа. – 2014. - №6. – С.99-101.
4. Тютенко Н.В. Участие детей-мигрантов в проектах патриотической направленности как условие их социализации в обществе / Н.В.Тютенко // Мир науки, культуры, образования. – 2014. - №6 (50). – С.46-49.

Tyutenko T.V. (Arzamas)

PARTICIPATION OF MIGRANT CHILDREN IN THE SHARES OF A SPORTS ORIENTATION AS A CONDITION OF SOCIALIZATION IN SOCIETI

Abstract. *The article describes the experience MBOU "Berezovskaya Secondary School" Arzamas district of the Nizhny Novgorod region on sports orientation, which is one of the priorities in the educational organization and solve the problem of socialization and integration of migrant children in the school community. This article describes the stages of the shares, "I choose sport as an alternative to addictions", "For the health and safety of our children," the experience of the month of anti-drug and health days.*

Keywords: *migrant children, action sports orientation, sports, health, integration and socialization.*

Шкуров А.Ю. (Пенза)

ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННОЕ УПРАВЛЕНИЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ: КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОНОГО РЕСУРСА

В статье приведён опыт апробации и внедрения государственно-общественного управления в общеобразовательном учреждении.

Ключевые слова: *государственно-общественное управление образовательной организацией, управляющий совет школы, принципы управления.*

Педагогическая наука и практика выделяют в качестве одной из приоритетных задач необходимость научно-теоретического осмысления наработанного в новых реалиях опыта педагогической деятельности (инновации), который нужно обобщать и, что особенно важно, распространять. Механизм реализации этой задачи – концептуализация такого опыта, предполагающая осмысление, овладение и использование в образовательных организациях эффективного педагогического опыта. Концептуализация рассматривает педагогический опыт и с позиции теории, и со стороны практического воплощения, позволяя осмыслить различные элементы эффективной деятельности в современной школе с позиции научных достижений психолого-педагогической науки.

Концептуальные подходы к управлению школой раскрыты в работах В.И. Загвязинского, В. И. Зверевой, В.С. Лазарева, Ю.А. Конаржевского, А.М. Моисеева, М.М. Поташника, С.Ю. Трапицына, П.И. Третьякова, К.М. Ушакова, И.К. Шалаева, Т.И. Шамовой и др. Вопросы государственно-общественного управления образованием, тенденции в развитии образовательных систем рассмотрены в исследованиях Н. В. Акинфиевой, В. И. Бочкарева, П. Н. Гапонюк, А. Ф. Гузаировой, М.Н. Гулько, В. И. Гусарова, Г. Б. Корнетова, Н. Б. Крыловой, Е.В. Переславцевой, М. В. Суворовой, И. В. Терентьевой и др.

Количество публикаций, посвящённых государственно-общественному управлению образованием (ГОУО), в последнее десятилетие увеличилось, однако в научно-педагогической литературе критически мало работ, в которых: 1) охарактеризован спектр возможных вариантов решения проблемы организации государственно-общественного управления (ГОУ) на уровне общеобразовательного учреждения, где и происходит непосредственная «встреча» государства и личности, 2) предложен обоснованный алгоритм организации и функционирования ГОУО. Частично эти проблемы затронуты в работах В. И. Гусарова, Н. Ф. Дика, В. Ю. Коровкина, А. И. Кузнецова, А. Н. Тубельского, А. А. Седельникова. Дефицит научно-методического обоснования конкретных моделей государственно-общественного управления в образовании очевиден.

Взаимодействие граждан и государственных структур – практически обязательный элемент ежедневного функционирования российской образовательной системы. Это обстоятельство выделяет сферу образования как своеобразный «полигон» поиска оптимального сочетания государственного и общественного начал. Одновременно система образования выступает как: 1) социальный институт «взращивания» будущих активных субъектов гражданского общества; 2) фактор, во многом определяющий темпы развития гражданского общества в стране. Именно в школе может складываться (или не складываться) первый опыт гражданского поведения и самосознания: речь идёт не просто о новой идеологии и технологии внутришкольного правления, а о вкладе в решение значимой общенародной задачи развития России [1].

Суть ГОУО следует рассматривать в его обращённости к конечной цели – гармонизации личностного развития учащихся. Мы предложили с этих позиций рассматривать **государственно-общественное управление образовательным учреждением** как **тип взаимодействия государственных и общественных субъектов в образовательной деятельности**, актуализирующий интегративный воспитательный и социализирующий потенциал учебно-воспитательного процесса, активизирующий со-развитие (более или менее глубинные изменения, ведущие к возникновению новых общественных отношений, норм и ценностей) всех субъектов образования (учащихся, их родителей, педагогических работников) как активных граждан, инициаторов и участников социального развития.

На наш взгляд, уникальная особенность ГОУО – его мощный развивающий потенциал в отношении и школьников, и «взрослых» участников образовательного процесса. Иными словами, миссия ГОУО состоит не только в повышении качества образования, но и в том, что оно является эффективным средством построения гражданского общества.

С 2006 года базе МБОУ гимназии № 42 г. Пензы и МОУ СОШ № 15 г. Пензы апробирована и внедрена инновационная модель государственно-общественного управления общеобразовательным учреждением [3].

Установлено, что базовыми механизмами появления, проявления и эффективного функционирования ГОУО (их мы обозначили как механизмы первого порядка) являются две образовательные тенденции – *демократизация и гуманизация*. Демократический уклад общеобразовательного учреждения и развитие государственно-общественного управления в нём – прямо коррелирующие феномены. ГОУО, по сути, представляет собой моделирование института демократии в отдельном образовательном учреждении. Демократизация неразрывна с гуманизацией образования, и оба направления образовательных реформ в России в совокупности являются базовыми механизмами появления и эффективного функционирования ГОУО. Их мы обозначили как механизмы первого порядка.

Социальное партнёрство мы рассматриваем как механизм второго порядка.

Механизмы третьего порядка (создание или актуализация которых необходимы при организации и оптимизации ГОУ на уровне образовательного учреждения):

– *развитие неуправленческих форм сотрудничества школы и общественности;*

– *мониторинг образовательных потребностей населения и его готовности к самоуправлению;*

– *наличие системы информирования общественности, общественного наблюдения и общественного контроля;*

– *интеграция целей субъектов управления;*

– *рефлексивное управление* и др.

Сквозным (объединяющим все элементы) принципом для всех механизмов организации ГОУ в школе является такое системное качество образовательного процесса, как открытость.

Количественный и качественный анализ результатов опытно-экспериментальной работы показал достоверные отличия в индикатирующих эффективность ГОУ показателях государственно-общественного управления общеобразовательным учреждением при её реализации, а именно зафиксировано повышение уровня:

– активной гражданской позиции субъектов образовательного процесса;

– информированности общественности о положении дел в ОУ;

– оценки качества образования в ОУ со стороны общественности;

– мотивации разных субъектов образовательного процесса к партнёрской и управленческой деятельности;

– улучшения имиджа ОУ в местном сообществе;

– доверия общественности к деятельности органов управления ОУ;

– сформированности демократического уклада жизни в ОУ.

В процессе многолетней работы были определены, проверены и обоснованы организационно-педагогические условия эффективности функционирования модели ГОУ общеобразовательным учреждением, которые мы понимаем как совокупность видов деятельности, привлечённых внутренних ресурсов/возможностей, организационных форм и механизмов ГОУ общеобразовательным учреждением и внешних ресурсов/обстоятельств социального партнёрства участников образовательного процесса и общественности, обеспечивающих эффективное функционирование ГОУ:

- развитие социально-психологического аспекта ГОУ;
- выстраивание практики деятельности ОУ на основе принципов общественно-активной школы;
- направленность управленческой деятельности на со-развитие субъектов ГОУ;
- использование разнообразных форм ученического самоуправления;
- мониторинг состояния государственно-общественных отношений в управлении ОУ.

Государственно-общественное управление образовательным учреждением – инновационное «поле», которое ожидает своих исследователей, и впереди – нерешённые вопросы: изучение социально-педагогических эффектов от функционирования ГОУ на уровне общеобразовательного учреждения; поиск новых форм социального партнёрства в контексте государственно-общественного управления общеобразовательным учреждением; разработка технологий подготовки общественных управляющих и др. [2].

Библиографический список

1. Шкуров А.Ю. Организационно-педагогические условия эффективности государственно-общественного управления общеобразовательным учреждением. – Дисс… канд. пед.н., Пенза, 2014 – 210 с.

2. Пономарёва О.Н., Шкуров А.Ю. Взаимодействие в управленческой деятельности государственных и общественных субъектов образования (из опыта работы) / Пространство детства: современность и будущее: сб. материалов I Всерос. НПК /под общ.ред. Е.П.Велихова, Н.Е.Орлихиной – Москва-Тула, 2014. – С. 176-179

3.Государственно-общественное управление общеобразовательным учреждением: монография. /А.Ю.Шкуров, О.Н.Пономарёва. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2014. – 244 с.

Shkurov A.Y. (Penza)

STATE AND PUBLIC ADMINISTRATION IN SECONDARY SCHOOL: THE CONCEPTUALIZATION OF INNOVATIVE RESOURCE

Abstract. *The article describes the experience of approbation and introduction of state-public management in educational organizations.*

Keywords: *state and public management of the educational organization, management board of school, principles of management.*

Юдина Н.А. (Арзамас)

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ И УЧЕНИКОВ ПРИ ПРОЕКТНОМ ОБУЧЕНИИ

В статье рассмотрены особенности взаимодействия учителя и учеников на каждом этапе проектного метода обучения.

Ключевые слова: *образовательный процесс, метод проектов, дерево целей, исследовательская деятельность учащихся, результат.*

В условиях перехода на Федеральные государственные образовательные стандарты одним из ведущих методов современного образования становится метод проектов.

Проектный метод обучения ориентирован на развитие познавательного интереса и творческих способностей учащихся, исследовательских навыков, умения самостоятельно организовывать свою деятельность, выделять проблемы и решать их, используя знания из разных учебных предметов.

Ключевая идея метода проектов заключается в его направленности на результат, который учащиеся получают при решении практически или теоретически значимой для них проблемы [1].

Процесс работы над проектом состоит из следующих этапов:

1. Проблематизация
2. Целеполагание
3. Планирование
4. Реализация проекта
5. Презентация работы
6. Рефлексия [2].

Проектное обучение предполагает тесное сотрудничество ученика и учителя. Выясним особенности их взаимодействия на каждом этапе работы над проектом.

Первый этап - *проблематизация.* Он является наиболее сложным для учащихся, т.к. в этот момент ребенок практически не мотивирован к работе. Заинтересовать учащихся поможет определение личностно значимой для ученика проблемы.

Если у учеников нет опыта проектной деятельности, то можно предложить им какую-либо проблему в самых общих чертах и дать детям возможность обсудить и, возможно, переформулировать ее в соответствии со своими интересами.

Выявление проблемы может также происходить в процессе обсуждения с классом случаев из жизни, учебных интересов, хобби, личных проблем и т.п. Из проблемы проекта следует его тема, которая часто является краткой формулировкой исходной проблемы [2] .

Следующий этап - *целеполагание.* На этом этапе учитель подводит учащихся к определению цели своей работы, т.е. к тому, какой результат они хотят получить. Для этого учащимся необходимо представить как можно больше способов достижения цели проекта. Помочь им в этом может

построение *дерева целей*. Смысл его заключается в следующем: цель проекта (вершина дерева) необходимо разбить на подцели (ветви дерева), которые будут способствовать осуществлению главной цели. Разбиение нужно осуществлять до тех пор, пока учащиеся не придут к конкретным легкореализуемым маленьким целям. Также дерево целей позволяет выявить, какие возможные комбинации обеспечат наилучший результат. Роль учителя на данном этапе - помочь учащимся в поиске и выборе самого оптимального из предложенных способов.

Когда появилось четкое представление о способе достижения цели проекта, наступает этап *планирования*. Чтобы определить основные шаги работы учащимся можно предложить ответить на вопросы:

1) Что нужно сделать, чтобы достичь цели проекта? (определение задач проекта).
2) Каким образом ты будешь решать эти задачи? (определение способов работы на каждом этапе).
3) Когда ты будешь это делать? (определение сроков работы).
4) Что у тебя есть для выполнения предстоящей работы, что ты уже умеешь делать? (выявление имеющихся ресурсов)**.**
5) Чего ты еще не умеешь делать, чему необходимо научиться? (выявление недостающих ресурсов) [2].

Для того чтобы избежать трудностей и разногласий при групповой работе на этапе планирования необходимо осуществить распределение заданий и обязанностей между членами команды. Также учителю будет легче оценивать вклад ученика в работу, если каждый из них будет записывать ход работы в дневнике или журнале.

Следующий этап - *реализация* намеченного плана. Учащиеся осуществляют отбор и анализ литературы или других источников информации, решают промежуточные задачи. Учитель здесь координирует процесс создания проектного продукта и следит, чтобы ученик действовал в соответствии с установленными сроками плана.

Далее предстоит этап *презентации* продукта проекта. Презентация позволяет наилучшим образом показать, достиг ли ученик желаемого результата.

Трудность этапа презентации для учащихся заключается в подготовке доклада к защите своего проекта. Важно научить детей выбирать самое главное, коротко и ясно излагать свои мысли. Учитель на данном этапе выступает в роли эксперта, оценивает представленную презентацию, выступления учащихся.

После того как выполнены все запланированные шаги и получен проектный продукт, наступает этап *рефлексии*. Задача учителя - помочь ученику проанализировать свою деятельность и написать отчет, в котором будет указаны, с какими трудностями ученик столкнулся в процессе работы, произведено сравнение полученного результата с первоначальным замыслом, сделаны выводы.

Таким образом, использование метода проекта на практике ведет к изменению роли учителя и ученика в образовательном процессе. Из носителя готовых знаний учитель превращается в организатора познавательной, исследовательской деятельности. Ученики выступают активными участниками процесса обучения: сами познают, открывают, осмысливают и применяют полученные знания, приобретают в процессе работы опыт по отыскиванию оптимального решения проблемы, развивают свой творческий потенциал.

Библиографический список

1. Метод проектов. Серия «Современные технологии университетского образования»; выпуск 2 / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Республиканский институт высшей школы БГУ. - Мн.: РИВШ БГУ, 2003. - 240 с.
2. Ступницкая М.А. Что такое учебный проект? / М. А. Ступницкая. -М.: Первое сентября, 2010. - 44 с.

Yudina N.A. (Arzamas)

FEATURES OF INTERACTION OF TEACHERS AND STUDENTS IN PROJECT LEARNING

Abstract. *In the article the peculiarities of interaction between teacher and students at each stage of the project method of teaching.*

Keywords: *the educational process is a tree of objectives, research activity of students, is the result.*

РАЗДЕЛ 11. ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА К РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Абрамова О.М. (Арзамас)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ WEB-ИНСТРУМЕНТОВ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

В статье рассматривается роль самостоятельного повышения квалификации преподавателей как важный элемент поддержания профессиональной эффективности и конкурентоспособности на современном рынке труда. Раскрываются дидактические возможности использования web-инструментов для непрерывного повышения квалификации преподавателей высшей школы в условиях самообразования. Приводятся наиболее популярные на сегодняшний момент конкретные примеры web-инструментов.

Ключевые слова: *повышение квалификации, web-инструменты, непрерывное образование, самообразование, профессиональная эффективность.*

В настоящее время прогресс технологий в современных условиях приводит к тому, что полученные знания и «освоенные» умения устаревают очень быстро; можно сказать, что именно готовность человека к образованию «через всю жизнь», т.е. учиться и овладевать новыми алгоритмами деятельности, трансформировать приобретенные знания, стремиться к постоянному профессиональному росту, позволяет ему поддерживать свою конкурентоспособность на рынке труда и оставаться компетентным специалистом в своей области. Единственное, что остается «инвариантным» и не устаревает в потоке непрерывных изменений, - это способность к ним адаптироваться, которую дают фундаментальные знания. Высокая степень динамичности и неопределенность современного мира, а так же мировые тенденции развития образовательного пространства требуют от педагогических работников образовательных учреждений постоянного прироста компетенций.

В данных условиях особую актуальность приобретает проблема совершенствования системы непрерывного образования, которая отражена в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года. Согласно этой концепции ведущими принципами в области подготовки и переподготовки профессиональных кадров должны стать опережающий её характер и существенное увеличение доли самообразования. При этом сегодня ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что повышение квалификации, осуществляемое для большинства педагогов один раз в пять лет, явно уже не достаточно для овладения новыми знаниями, умениями, навыками для эффективного осуществления профессиональной деятельности.

Вместе с тем, проблема повышения эффективности профессиональной деятельности работников системы образования не нова и имеет богатую историю.

На основе анализа научно-педагогических исследований (А.А. Андреев, Т.Г. Браже, С.Г. Вершловский, А.А. Кузнецов, А.М. Новикова, М.М. Ниматулаев, Е.С. Полат, Г.С. Сухобская и др.) по вопросам повышения квалификации педагогов, заключаем, что современная система дополнительного профессионального образования не отражает настоящего состояния профессиональной деятельности данных работников.

По мнению ряда ученых, основными причинами, препятствующими развитию непрерывного образования преподавателей вузов, являются:

- регламентированный временной характер процесса повышения квалификации;
- традиционные малоэффективные и ресурсозатратные формы и модели повышения квалификации;
- обучение инновационным образовательным технологиям и их применению не «в деятельности», а в лекционной аудитории;
- сложности организации переподготовки и повышения квалификации с полным отрывом от профессиональной деятельности;
- недостаточное развитие дистанционных технологий в сфере переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров, организации их профессионального общения;
- унифицированный характер программ повышения квалификации, не отражающих потребности конкретных работников различных областей профессиональной деятельности [1].

Ещё академик А.Н. Крылов неустанно повторял, что основная задача вуза – «научить умению учиться», и никакое образовательное учреждение не в состоянии выпустить законченного профессионала своего дела, это обусловлено рядом объективных факторов, среди которых можно выделить слишком высокую динамику изменения профессий и лишь собственная деятельность личности способна на это.

Действительно, чтобы жить и успешно функционировать в чрезвычайно мобильном и динамичном обществе, быть профессионально эффективным на рынке труда, выпускник или преподаватель вуза должны обладать компетенциями, позволяющими повышать квалификацию им тогда, когда это становится необходимым и осуществлять это без отрыва от профессиональной деятельности, используя в этих целях возможности и потенциал новой информационно-коммуникационной образовательной среды, в частности, Web-технологий.

Уместно заметить, что к способам оценки профессиональной эффективности работников, как правило, относят:

а) оценка уровня владения профессиональными знаниями;

б) оценка результатов трудовой деятельности, в тех случаях, когда продуктивность и качество труда относительно легко поддаются измерению (например, показатели производительности труда);

в) экспертная оценка успешности деятельности работника;

г) оценка уровня выполнения типовых профессиональных задач, владения профессиональными умениями;

д) оценка мотивации труда, показатели здоровья, трудовой дисциплины.

Эксперты, оценивающие количественно уровень профессиональной эффективности работников, используют балльные шкалы (с градацией шкал от 5 до 7). Причем, если градаций меньше 5, то тогда могут возникнуть трудности в различении работников по успешности, если же градаций будет больше 7 — возникают трудности в работе экспертов, которые снижают точность оценок [2].

Наряду с этим, современные тенденции повышения эффективности работников высшего образования обуславливают поиск путей активизации деятельности преподавателей по переподготовке, развитие самостоятельности и инициативы.

В силу того, что в процессе совершенствования своих знаний преподаватель является активным участником и одним из равноправных субъектов учебного процесса, то система обучения должна подразумевать реализацию совместной педагогической деятельности по планированию, организации и проведению учебного процесса с обеспечением комфортных условий для обучающегося и обучаемого.

Собственно говоря, можно выделить следующие основные типы целей переподготовки преподавателей:

1. удовлетворение познавательных интересов;
2. получение новых знаний, новой информации;
3. выработка новых личностных качеств;
4. овладение информацией на новом уровне;
5. выработка убеждений и ценностных ориентиров;
6. приобретение навыков и умений в использовании информации.

Исходя их собственных потребностей, преподаватель выбирает тот тип целей, который, по его мнению, наиболее целесообразен для его индивидуальной траектории обучения.

Как показывает практика, приоритетными целями обучения являются получение новых знаний, новой информации и приобретения навыков и умений в использовании информации.

Не оспаривая потенциал традиционных курсов повешения квалификации, укажем ряд недостатков им присущих, среди которых можно выделить следующие – это стоимость обучения, в которую могут быть включены командировочные расходы, которые зависят от сроков обучения и удаленности от места работы сотрудников, что также будет являться определенным препятствием для вуза. Курсы обучения не являются дешевыми, поэтому руководству вуза приходится направлять преподавателя на обучение только при особых случаях, например, когда подходит срок.

Разумеется, большая часть активных преподавателей стремятся самостоятельно повысить свою квалификацию и в огромном информационном потоке найти действительно важную и необходимую информацию и знания и прибегают к помощи таких инструментов, как глобальные поисковые системы, википедии, социальные сети, профессиональные сообщества, тематические группы, которые представляются для них некой формой обучения. Но при этом существует проблема

поиска, обмена и использования персонализированных знаний, то есть получение конкретным преподавателем необходимых ему знаний в нужное время.

Причем, вполне очевидно, что профессиональное самообразование преподавателя не будет эффективным, если он сам не осознает необходимость повышения собственного профессионального уровня и квалификации.

Не случайно, характеризуя самообразование педагогов, как фактор повышения профессиональной компетентности, М.В. Шалаева, отмечает, что самообразование – это целенаправленная работа преподавателя по расширению и углублению своих теоретических знаний, совершенствованию имеющихся и приобретению новых профессиональных навыков и умений в свете современных требований педагогической и психологической наук [3].

Тем самым, преподаватель в течение всего учебного года или другого периода времени должен углубленно заниматься той проблемой, решение которой вызывает у него определенные затруднения или которая является предметом его особого интереса.

Так, для использования поисковых систем преподавателю необходимо четко построить запросы к системе, а также иметь аналитические способности для обработки полученной информации. Более того, некоторые сложности могут возникнуть с перегруженностью поисковых систем и наличием устаревших данных. Рассмотренные инструменты конечно могут сократить затраты преподавателя на повышение квалификации, но всё же не могут полностью обеспечить его в тех знаниях, которые ему необходимы в повседневных задачах.

Безусловно, сегодня ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что повышение квалификации необходимо осуществлять с применением современных информационных и коммуникационных технологий в информационно-коммуникационной образовательной среде.

Проведенный анализ научной и методической литературы показывает, что на сегодняшний момент наиболее эффективно процесс самостоятельного и непрерывного повышения квалификации, возможно, реализовать в среде на базе средств Web-инструментов.

Многообразие Web-инструментов позволяет преподавателю осуществлять самообразование с учетом выстраивания индивидуальных траекторий в соответствии с профессиональными потребностями и интересами, адекватную его способностям и возможностям. Можно сказать, что Web-инструменты это своего рода некоторый пазл, состоящий из многообразных модулей, компонуя которой, преподаватель в зависимости от своих целей и возможностей может выстроить собственный курс повышения квалификации.

Технология World Wide Web или Web-технология была изобретена в начале 90-х годов и нашла широкое применение для информационного обмена, по сути это технология навигации по гиперссылкам, которая позволяет создавать различные обучающие системы, которые, в свою очередь, являются основой для организации различных форм дистанционного образования.

Рассмотрим основные направления использования Web-инструментов, используемых с целью повышения квалификации работников системы образования.

Остановимся на дидактических возможностях сервисов Web 2.0, как одного из средств повышения профессиональной компетентности преподавателя вуза.

Под сервисами Web 2.0 будем понимать программные среды, которые используются для совместной организации комфортной сетевой деятельности, позволяющие пользователям не только путешествовать по просторам сети, но и коллективно работать и размещать в сети текстовую и медиа-информацию. Причем эта методика проектирования систем, становится тем лучше, чем больше людей ими пользуются, поскольку Web 2.0 активно развиваются и улучшаются самими пользователями. Особенностью Web 2.0 является принцип привлечения пользователей к наполнению и многократной выверке информационного материала.

Однако, сегодня всё большую популярность получают Web 3.0, потому что это уже платформа не столько технологическая, сколько социокультурная, которая используется профессионалами для создания интересного, полезного и качественного контента, который по мере наполнения прибегает к закрытию на редактирование неопытными участниками качественных статей, вводит рецензирование статей силами профессиональных редакторов [4].

Среди сервисов Web 2.0 важное место занимает сервис Wiki. Wiki – веб-сайт, пользователи которого не связаны между собой ни пространством, ни временем, но имеют возможность сообща изменять его структуру и содержимое, используя инструменты, предоставляемые самим сайтом. Эта особенность Wiki является отправным моментом для его использования в педагогических целях для обучения в сотрудничестве. Главная идея обучения в сотрудничестве – учиться вместе.

Обратимся к анализу определений сервиса Wiki. На официальном сайте Wiki (wiki.org) данный сервис определяется как «the simplest online database that could possibly work», что в переводе означает «самая простая онлайновая база данных, которая могла бы работать» [5].

Основные идеи, реализуемые Wiki-технологией:

- возможность редактирования Wiki-статей множеством авторов, количество которых соизмеримо с количеством пользователей Wiki-ресурсов;
- моментальное появление внесенных изменений;
- возможность сохранения с момента создания всех версий Wiki-статей;
- гипертекстовость, простая и к тому же быстрая генерация гиперссылок между документами, а также поддержка целостности гиперссылок;
- простота языка Wiki-разметки: позволяет быстро и легко размечать в тексте структурные элементы и гиперссылки.

Ещё одним из перспективных инструментов повышения квалификации преподавателей является использование так называемых webinar – разновидность веб-конференции, проведение онлайн-встреч или презентаций через Интернет. Во время проведения таких вебинаров каждый участник выходит на связь, находясь у своего компьютера, подключенного к Интернету посредством загружаемого приложения или через веб-приложение. В последнем случае, чтобы присоединиться к конференции нужно просто ввести URL (адрес сайта) в окне браузера.

Такие вебинары обеспечивают полное взаимодействие аудитории с ведущим и, как правило, включают в себя сеансы голосований и опросов. Наряду с этим, ведущий может комментировать информацию, отображаемую на экране, а слушатели ему могут отвечать. Более того, сегодня на рынке присутствуют технологии, в которых реализована поддержка VoIP-аудиотехнологий, обеспечивающих полноценную аудиосвязь через сеть. Вебинары (в зависимости от провайдера) могут обладать функцией анонимности или «невидимости» пользователей, благодаря чему участники одной и той же конференции могут не знать о присутствии друг друга [6].

Наконец, отметим, что сегодня развивается новая форма профессионального взаимодействия преподавателей в виде сетевых сообществ, при которой педагоги из разных образовательных учреждений дистанционно общаются друг с другом, обсуждая актуальные вопросы, обмениваясь своим методическим инструментарием. Социальные сети – сайты с возможностью указать какую-либо контактную информацию о себе (дату рождения, школу, вуз, любимые занятия и др.), по которой другие участники сети без труда смогут найти страницу пользователя. Одна из обычных черт социальных сетей – система «друзей» и «групп». Вообще говоря, социальные сети предназначены для выстраивания онлайн-сообществ людей, объединенных какими-нибудь интересами (деятельностью) и заинтересованных в ее распространении. В специальной литературе уже появились работы, посвященные анализу и популяризации конкретного опыта применения социальных сетей в образовании. К примеру, в работе «Развитие социальных сетей и их интеграция в систему образования в России» авторы рассматривают генезис, развитие и современное толкование понятия «социальная сеть», описывают наиболее популярные социальные сети в России («Вконтакте», «Одноклассники», «Facebook», «LiveJournal», «Twitter») и проблемы их использования в образовательном процессе. Там же отмечается, что «в настоящее время спектр определений «социальная сеть» в контексте Интернет-ресурса многообразен и трактуется по-разному [7, с. 474].

Так, по мнению, А.С. Дужниковой, сайт может называться социальной сетью тогда, когда есть возможность создания индивидуальных профилей (имя, семейный статус, интересы и пр.); взаимодействия пользователей (посредством просмотра профилей друг друга, внутренней почты, комментариев и пр.); достижения совместной цели путем кооперации (например, поиск новых друзей, ведение группового блога и пр.); обмена ресурсами (к примеру, информацией); удовлетворения потребностей за счет накопления ресурсов [8, с. 240].

Автор констатирует, что в настоящее время использование социальных сетей в образовательном пространстве высшей школы Российской Федерации минимальное. По-видимому, еще предстоит создать сетевой образовательный ресурс, который объединил бы преподавателей, учащихся, программистов, ученых и методистов, что является задачей сложной и многоплановой.

Е.Н. Павличева отмечает, что в настоящее время количество сетевых сообществ, объединяющих представителей высшей школы, еще недостаточно велико для того, чтобы можно было считать эту практику устойчивой. По-прежнему значительная часть вузовских работников, еще слабо владеющих навыками использования компьютеров в профессиональных целях, нуждается в специальных мероприятиях (курсовой подготовке, семинарах и т.д.) по освоению новых инструментов, цифровых образовательных ресурсов и средств, появляющихся в образовательных

учреждениях. Это, в свою очередь, свидетельствует, с одной стороны, о несовершенстве существующих программ повышения квалификации, не ориентирующих слушателей на самообразование в этой области, а, с другой стороны, говорит об отсутствии механизма, который позволял бы получать регулярную консультационную поддержку и методическую помощь, быть источником учебных материалов и устанавливать знакомство с опытными коллегами [9].

В последнее время большой популярностью среди преподавателей стали пользоваться так называемые педагогические форумы, предоставляющие возможность общения с единомышленниками, где каждый человек может получить помощь более опытных коллег, поделиться своими достижениями и наработками, узнать новости из первых уст. Сообщения в форуме в чем-то похожи на почтовые, каждое из них имеет автора, тему и содержание.

Для профессиональных целей преподаватели также могут создавать блоги, записи в которых располагаются в обратном хронологическом порядке. Блог как учебный инструмент позволяет преподавателям участвовать в дискуссиях, предлагаемых популярными блогерами, следить за самой последней информацией, как в обучении, так и в экономике, политике, науке и др., а также получать комментарии от третьих лиц.

Как видим, web-инструменты, безусловно, содержат в себе значительный дидактический и развивающий потенциал для повышения квалификации преподавателей, однако, на практике они далеко не полностью реализуется в силу ряда обстоятельств.

Причина тому коренится в настороженном отношении к ним преподавателей, нежелание использовать их в своей работе. По-видимому, для работы с этими инструментами большинству преподавателей необходимо пройти комплексное обучение, а для этого нужно разработать курс, например, «Подготовка работников системы образования к использованию веб-ресурсов для профессионального самообразования», в ходе освоения которого, преподаватель должен получить теоретические знания об электронном обучении и его формах, а так же практические навыки для работы с инструментарием данной среды.

Ещё раз подчеркнем, что на сегодняшний момент использование web-инструментов преподавателями в рамках профессионального самообразования это не столько опциональная возможность, сколько уже повседневная необходимость, которая позволяет сохранить и приумножить показатели конкурентоспособности работника образования в современной экономике знания.

Подводя итоги, хотелось бы отметить, что web-инструменты, безусловно, помогут сделать обучение преподавателей более доступным с экономической точки зрения и позволит упростить процесс повышения компетентности сотрудников вуза. Однако стоит отметить, что предлагаемое автором решение имеет ряд вопросов, требующих доработок и дальнейших исследований.

Библиографический список

1. *Абдуразаков М.М., Ниматулаев М.М.* Применение новых организационных форм при подготовке и переподготовке педагогических кадров // Педагогическое образование и наука. – 2011. – №10. – С. 39–41.

2. *Тихомиров А.Н.* Что такое личная эффективность? URL:http://www.lief.ru/blog/2006/06/personal_efficacy/ (дата обращения: 05.10.15).

3. *Шалаева М.В.* Самообразование педагогов – как фактор повышения профессиональной компетентности. URL: http://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlenie-dou/2012/03/31/tvorcheskiy-otchyot-samoobrazovanie-pedagogov-kak-faktor (дата обращения: 05.10.15).

4. *Абрамова О.М.* Использование облачных технологий для организации контроля учебной деятельности // Высшее образование в России. – 2015. – №7.– С.155-159.

5. What Is Wiki [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://wiki.org/wiki.cgi?WhatIsWiki.

6. https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9E%D0%BD%D0%BB%D0%B0%D0%B9%D0%BD-%D1%81%D0%B5%D0%BC%D0%B8%D0%BD%D0%B0%D1%80 (дата обращения: 05.10.15).

7. *Чванова М.С.* Развитие социальных сетей и их интеграция в систему образования в России // Образовательные технологии и общество. – 2014. – Т. 17. – № 3. – С. 472-493.

8. *Дужникова А.С.* Социальные сети: современные тенденции и типы пользования // Мониторинг общественного мнения. – 2010. – № 5 (99). – С. 238-251.

9. *Павличева Е.Н.* Социальные сети как инструмент модернизации образования // Народное образование. – 2012.– № 1.– С.42-47.

Abramova O.M. (Arzamas)

THE USE OF WEB-TOOLS FOR SELF-TRAINING

Abstract. *In article the role of independent professional development of teachers as an important element of maintenance of professional efficiency and competitiveness in modern labor market is considered. Didactic opportunities of use of web tools for continuous professional development of teachers of the higher school in the conditions of self-education reveal. Concrete examples of web tools most popular for today are given.*

Keywords: *project method, modern educational technology, online learning, training, Web service.*

Беспалько А.А. (Н. Новгород)
Сочнева Н.В. (Н. Новгород)

КОМПЕТЕНЦИИ РУКОВОДИТЕЛЯ И ПРОБЛЕМЫ ИХ РАЗВИТИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

В статье рассматривается роль и место общекультурных и общепрофессиональных компетенций федерального государственного образовательного стандарта как средства формирования компетенций современного руководителя. Анализ проводится на примере ФГОСТ 3+ для специальности 09.03.03 «Прикладная информатика»

Ключевые слова: *компетенции руководителя, общекультурные компетенции, общепрофессиональные компетенции, профессиональные компетенции, руководитель, работа в группе.*

Современный успешный руководитель - это человек с активной жизненной позицией, не только профессионал в своей сфере деятельности, но и эффективный управленец. Поэтому на этапе обучения очень важно развивать не только профессиональные компетенции, но и общие, которые отвечают за организаторские способности, способность к анализу, к постоянному самообучению и развитию личности. Современный бизнес предполагает у руководителя наличие гибкости мышления, умения быстро перестроиться и подстроиться на быстро изменяющиеся современные реалии. Это человек, который должен уметь вести за собой сотрудников, разрешать неизбежные противоречия в коллективе. Он должен быть толерантным, но в то же время обладать умением действовать жестко.

Главным же качеством руководителя нам видится умение четко планировать свои действия и действия каждого сотрудника, умение изначально разбивать задачу на отдельные итерации, распределять отдельные подзадачи таким образом, чтобы работа была выполнена эффективно и в срок.

Кратко перечислим те общекультурные и общепрофессиональные компетенции бакалавра специальности «Прикладная информатика», развитие которых помогает двигаться по карьерной лестнице и занимать руководящие должности:

- способность использовать основы экономических знаний в различных сферах деятельности (ОК-3);
- способность использовать основы правовых знаний в различных сферах деятельности (ОК-4);
- способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-6);
- способность к самоорганизации и самообразованию (ОК-7);
- способность использовать нормативно-правовые документы, международные и отечественные
- Знать и уметь использовать стандарты в области информационных систем и технологий (ОПК-1);
- способность анализировать социально-экономические задачи и процессы с применением методов системного анализа и математического моделирования (ОПК-2);
- способность решать стандартные задачи профессиональной деятельности на основе информационной и библиографической культуры с применением информационно-коммуникационных технологий и с учетом основных требований информационной безопасности (ОПК-4).

Основная проблема развития компетенций руководителя, с нашей точки зрения, заключается в недостатке практического опыта студента. Если опытный преподаватель в состоянии построить

обучение таким образом, чтобы студент успешно овладел теоретическими знаниями, то не в его силах дать полноценный практический опыт.

При изучении современных технологий, позволяющих автоматизировать бизнес-моделирование и управление проектами, мы отметили, что главные затруднения вызывает неумение учащегося провести полноценный анализ последовательности своих действий. При ведении групповых проектов студенты теряются при определении задач и распределении заданий в группе. Часто, анализ задачи, с целью ее дальнейшей декомпозиции, переходит в затяжные дебаты, а сам процесс разбиения задачи на подзадачи может длиться до абсурдного долго - пока количество действий для достижения цели становится не оправданно велико.

Теоретический материал в данном случае не является основополагающим знанием для развития компетенций, он лишь раскрывает правила технологий. Сами же компетенции приобретаются и развиваются в ходе всего обучения. При этом следует отметить, что происходит это не в рамках узкоспециальных предметов, связанных с моделированием и проектированием. На момент изучения данных технологий эти компетенции должны быть развиты в некоторой степени. Начинать их развитие следует с самого первого дня обучения в вузе. И происходить это должно с использованием активных методов обучения, актуальных педагогических технологий. Современный педагог должен внедрять такие методы обучения, которые позволят соответствовать высоким требованиям ФГОС, и процесс обучения должен рассматриваться не с точки зрения объема теоретического материала, а с точки зрения развития компетенций, как общих, так и профессиональных.

Библиографический список

1. Друкер П. Эффективный руководитель. - М., 2012. -224 с.
2. Инновационные компетенции руководителей коммерческих организаций/ Блихина М.С., Батоврина Е.В.: Управление человеческими ресурсами – основа развития инновационной экономики, №6, 2015, 45-50 с.
3. Ключевые компетенции современного руководителя / Гужова О.А.: Научное обозрение, №12-2, 2014, 645-647 с.

Bespal'ko A.A. (N. Novgorod)
Sochneva N.V. (N. Novgorod)

COMPETENCES OF THE HEAD AND PROBLEM OF THEIR DEVELOPMENT AT THE HIGHER SCHOOL

Abstract. The article discusses the role and place of the general cultural and general professional competence of the federal state educational standards as a means of formation of competence of the modern manager. The analysis is performed on the example FGOST 3+ for the specialty 03.09.03 "Applied Informatics"

Keywords: competence of the manager, general cultural competence, general professional competence, professional competence, the head of the work group.

Букарева Ю.В. (Н. Новгород)

СИСТЕМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА ФГОС

В статье рассматриваются особенности системы повышения квалификации педагогических работников в условиях перехода на Федеральные государственные образовательные стандарты. Указывается на основные направления и формы повышения квалификации педагогов в современных условиях.

Ключевые слова: *повышение квалификации, педагогическое мастерство, личность учителя, непрерывное профессиональное образование.*

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС) - принципиально новый для отечественной школы документ, который имеет ряд отличий от Государственных образовательных стандартов 2004 года и требует пересмотра важных составляющих системы образования в целом. ФГОС не только определяет новый уклад школьной жизни, но предъявляет новые требования к личности учителя, его профессиональным качествам и

достижениям. В этих условиях важное место занимает система повышения квалификации педагогов, направленная на формирование, развитие и поддержание на должном уровне профессиональной компетентности учителя.

Под профессиональной компетентностью современного учителя мы понимаем педагогическую, психологическую, технологическую и менеджерскую подготовленность педагога. Кроме того, в состав профессиональной компетентности следует отнести и педагогическую рефлексию, то есть необходимость и умение программировать свое саморазвитие и профессиональный рост, которая является одновременно и основным механизмом становления и совершенствования профессионализма [2, с.203].

Анализ документов, регулирующих образовательные отношения участников образовательной деятельности, цели и задачи российского образования, показывает, что среди основных умений современного учителя, на формирование которых должно быть в первую очередь направлено повышение квалификации в различных его формах, можно выделить следующие:

I. Умения, направленные на формирование личности современного учителя:

1. Умение учиться вместе с учениками, творчески мыслить.
2. Владеть компьютерными технологиями и использовать их в учебном процессе.
3. Применять демократический стиль общения и руководства деятельностью учащихся.
4. Осуществлять рефлексию своей педагогической деятельности, своего поведения.

II. Умения, направленные на овладение и совершенствование педагогической техникой:

1. Умение мотивировать учащихся, включая их в разнообразные виды деятельности.
2. Планировать и организовывать самостоятельную деятельность учащихся.
3. Организовывать учебный процесс в соответствии с системно-деятельностным подходом к образованию.
4. Использовать современную систему оценивания результатов деятельности учащихся.
5. Анализировать возможности учащихся и определять зону их ближайшего развития.
6. Понимать современных детей, их особенности, образовательные потребности и интересы.
7. Организовывать индивидуальную работу с учащимися, в том числе имеющими особые образовательные потребности.

Но прежде всего учитель должен признавать новые цели образования и понимать роль учителя в достижении этих целей.

Таким образом, современная система повышения квалификации должна быть направлена:

1. На совершенствование уровня предметных знаний, и в первую очередь на освоение нового содержания образования и осознание целостности и системности преподаваемого предмета.
2. На овладение методикой деятельностного и компетентностного подходов к образованию, освоение новых педагогических технологий преподавания и оценивания образовательных результатов.
3. На особенности формирования универсальных учебных действий и освоение метапредметных образовательных программ.
4. На организацию инклюзивного образования, реализацию адаптированных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья.
5. На овладение технологиями составления образовательных программ различных типов, в том числе рабочих программ по учебным предметам.
6. На особенности формирования здоровой и духовно-нравственной личности.

Необходимо понимать, что традиционными очными курсами повышения квалификации с отрывом от работы невозможно в полной мере решить все эти вопросы, возникает опасность, что повышение квалификации станет основным видом деятельности педагога (учитель больше будет учиться, чем учить). Поэтому наряду с введенными ранее альтернативными формами повышения квалификации, такими как стажировка, целевые и проблемные семинары, форумы, круглые столы, активно внедряются в практику очно-заочные и дистанционные формы повышения квалификации.

Говоря о повышении квалификации как системе, следует отметить, что она включает в себя 3 организационных уровня:

- личностный уровень (самообразование и самосовершенствование);
- уровень образовательной организации (внутришкольная система повышения квалификации);
- внешний уровень (муниципальный, региональный, федеральный, международный).

Самообразование – это наименее формализованный уровень повышения квалификации, предоставляющий педагогу творческую свободу в выборе образовательной траектории. Оно включает в себя изучение и апробацию материалов, связанных с профессиональными потребностями педагога в настоящий момент его профессиональной деятельности: изучение и анализ педагогической, психологической и методической литературы, наблюдение над работой опытных педагогов, разработка авторских программ, педагогический эксперимент, написание диссертаций, статей, консультирование, подготовка докладов и конкурсных материалов. Самообразование как неотъемлемая часть повышения квалификации должно сопровождать (дополнять, но не заменять) внешне организованное профессиональное обучение.

Уровень образовательного учреждения обычно представлен системой внутришкольного повышения квалификации, куда входит работа педагогов в рамках школьных методических объединений над определенной научной, методической или экспериментальной темой в рамках программы развития образовательного учреждения в целях повышения качества образования.

Внешний уровень повышения квалификации включает в себя возможности применения разнообразных форм и методов повышения квалификации в условиях специализированных учреждений дополнительного профессионального образования.

Ведущим учреждением региональной системы повышения квалификации работников образования Нижегородской области является ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», который в качестве альтернативы традиционным курсам повышения квалификации предлагает их модульную организацию, дистанционные курсы и вебинары, стажировки, а также накопительную систему повышения квалификации по индивидуальной образовательной программе.

Накопительная система повышения квалификации – одна из современных практикоориентированных форм организации непрерывного педагогического образования. Являясь индивидуальным образовательным маршрутом, накопительная система повышения квалификации обладает широкими возможностями и призвана удовлетворить индивидуальные профессиональные потребности различных категорий педагогических работников.

Таким образом, повышение квалификации, которое с одной стороны является правом педагогического работника, а с другой - его прямой обязанностью [1], должно вести к формированию и совершенствованию педагогического мастерства, учитывать основные, в том числе индивидуальные, образовательные потребности педагога. В современном образовательном пространстве введения и реализации ФГОС система повышения квалификации педагогов включает в себя как внешние, так и внутренние образовательные ресурсы и обеспечивает непрерывность профессионального образования, в том числе и без отрыва от основной деятельности.

Библиографический список

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Министерство образования Нижегородской области, официальный сайт: [Электронный ресурс]. – Адрес доступа: http://minobr.government-nnov.ru/.

2. Белкина В.Н., Ревякина И.И. Педагогическая рефлексия как профессиональная компетенция // Ярославский педагогический вестник. - Том II (Психолого-педагогические науки). - № 3. – 2010. – С.203.

Bukareva Y.V. (N. Novgorod)

THE SYSTEM OF IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL SKILL OF PEDAGOGICAL WORKERS IN CONDITIONS OF TRANSITION TO THE FSES

Abstract. *This article discusses the features of the system of improvement of professional skill of pedagogical workers in conditions of transition to federal State educational standards. Indicates the main directions and forms of teacher training in modern conditions.*

Keywords: *training, pedagogical skills, personality of the teacher, continuing professional education.*

Власова Е.А. (Арзамас)
Бусарова Н.В. (Арзамас)

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА К РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассмотрены основные проблемы при подготовке педагога к реализации ФГОС общего образования в условиях повышения роли проектной и внеурочной деятельности.

Ключевые слова: *ФГОС, компетентностный подход, технологии обучения.*

Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения продолжает уверенно внедряться во всех школах России. И с первого сентября 2015 года пятиклассники Арзамасского района перешли на новые стандарты. Введение стандартов второго поколения во многом изменили школьную жизнь не только обучающихся, но и педагогов. Это проявляется в появлении новых форм организации обучения, внедрении новых образовательных технологий, смене организации внеурочной деятельности.

Однако, как и у любого новшества, имеются определенные проблемы и риски реализации федеральных государственных стандартов основного общего образования. К ним можно отнести возможное негативное отношение педагогов к внедрению новых стандартов; отсутствие у педагогов и родителей целостного понимания полезности и прогрессивности. Так же к проблемам подготовки педагога к реализации новых федеральных государственных стандартов второго поколения можно отнести то, что они имеют ориентацию на глобальную перестройку и переосмысление всей системы образования, начиная от введения новых видов деятельности и заканчивая новыми критериями оценивания достижений учащихся, к чему могут быть не готовы педагоги с большим стажем работы по системе постепенно уходящих государственных стандартов.

Также для реализации федеральных стандартов нового поколения нужно иметь хорошие навыки владения современными информационно-коммуникативными технологиями, которые еще к тому же, в связи с ускорением развития информатизации общества, постоянно обновляются и совершенствуются. Это требует от педагога постоянного самосовершенствования в сфере владения такими технологиями, к чему тоже не все могут оказаться готовы. Еще к методическим проблемам подготовки педагога к реализации федеральных государственных образовательных стандартов можно отнести не владение (или слабое владение) технологиями проектной деятельности (социальным проектированием), а ведь в ней содержится не только образовательный, но и большой воспитательный потенциал; отсутствие навыков кооперации в обучении у большинства педагогов (увлечение фронтальными формами работы), и особенно остро эта проблема стоит в сельских школах, где при недостаточной наполняемости классов могут возникнуть проблемы при реализации работы детей в группах.

Поэтому, важнейшим требованием к подготовке и обеспечению введения ФГОС является постоянное научное и методическое сопровождение, включая консультирование по этим вопросам. В работе В.А. Болотова, Г.С. Ковалевой (2011) представлены результаты исследований, согласно которым при наличии достаточно высокого уровня овладения предметными знаниями и умениями, российские школьники испытывают затруднения в применении этих знаний в ситуациях, близких к повседневной жизни, а также в работе с информацией, представленной в различной форме. Авторы указывают, что значительные изменения приоритетов в школьном образовании в мире за последние годы (переориентация на компетентностный подход, непрерывное самообразование, овладение новыми информационными технологиями и др.) нашли отражение в международной программе PISA.

Для успешного внедрения новых образовательных стандартов нужны высококвалифицированные кадры, прошедшие специальную подготовку. Необходима организация массового обучения работников образования по всему комплексу вопросов, связанных с введением федеральных государственных образовательных стандартов. При этом первоочередное внимание следует уделить обучению педагогов, руководителей образовательных учреждений. Для достижения этой цели в настоящее время для педагогов организуются курсы повышения квалификации для успешного внедрения федеральных государственных стандартов второго поколения. Кроме этого, необходима организация систематического методического сопровождения внедрения ФГОС, чтобы учителя смогли овладеть всеми компетентностями, которые необходимы для эффективного внедрения новых образовательных стандартов.

Библиографический список

1. Афонин С.И. О проблемах повышения квалификации учителя и возможных решениях. // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2011. - №6.
2. Болотов В.А. , Ковалева Г.С. Опыт России в области оценки образовательных достижений школьников. // Инновационные проекты и программы в образовании. - 2011. - №4.
3. Вербицкий А.А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования. // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2011. - №4.
4. Гордеева О.В. Методическое сопровождение повышения качества образования муниципального образовательного учреждения: содержание и результаты // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2009. - №6.
5. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. пед.учеб.заведений / В. И. Загвязинский. М.: Академия, 2006.- 176с.
6. Зимняя И.А. Учебная деятельность — специфический вид деятельности // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2009. - №6.

Vlasova E.A. (Arzamas)
Busarova N.V. (Arzamas)

THE PROBLEM OF TRAINING TEACHERS FOR IMPLEMENTATION OF THE GEF GENERAL EDUCATION

Abstract. *The article describes the main problems in the preparation of the teacher for implementation of the GEF General education in terms of enhancing the role of project and extracurricular activities.*

Keywords: *GEF, competence approach, educational technologies.*

Ганичева И.А. (Арзамас)

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

Предпринимается попытка обоснования основных направлений становления и развития профессиональных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования в условиях заочной формы обучения. Обращается внимание на развитие профессиональных компетенций бакалавров в процессе изучения дисциплин психолого-педагогического цикла с учетом использования активных методов обучения. Уделяется внимание вопросу подготовки студентов к итоговой государственной аттестации, как важному аспекту процесса становления их профессиональных компетенций.

Ключевые слова: *профессиональные компетенции, заочная форма обучения, дисциплины психолого-педагогического цикла, итоговая Государственная аттестация.*

В настоящее время значительно повысились требования к качеству подготовки выпускника высшего учебного заведения. Современная ситуация, характеризующаяся кардинальными изменениями в системе высшего образования, задает новые цели становления и развития профессиональных компетенций студентов. В этих условиях остро ставится задача совершенствования профессиональной подготовки бакалавров психолого-педагогического образования, обучающихся в условиях заочной формы обучения.

Психолого-педагогической теорией и практикой накоплен богатый научный фонд идей, опора на которые обеспечивает эффективное решение проблем подготовки специалиста к профессиональной психолого-педагогической деятельности. Становление и развитие профессиональных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования в условиях заочного обучения напрямую зависит от возможности закрепления и углубления теоретических знаний при решении конкретных профессиональных задач в процессе учебно-практической деятельности в вузе.

В литературе уделено большое внимание обоснованию профессиональных (профессионально ориентированных) компетенций. В современной отечественной науке компетенции понимаются как личностная составляющая профессионализма, результат и критерий качества подготовки

специалиста, практическое выражение модернизации содержания образования, базовые компоненты педагогической культуры, новый подход к конструированию образовательных стандартов и др. [1-4].

Многочисленные исследования проблемы развития профессиональных компетенций позволяют сделать вывод о том, что в процессе обучения в вузе формируются и развиваются такие целенаправленные умения, которые позволяют будущему специалисту с помощью приобретенных знаний и навыков проводить грамотный анализ профессиональных задач и эффективно выстраивать стратегию и тактику их решения [5-13].

В своем исследовании мы исходили из предположения о том, процесс становления и развития профессиональных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования в условиях заочной формы обучения должен включать следующие основные направления:

- эффективная организация самостоятельной и научно-исследовательской работы студентов в процессе освоения учебных дисциплин, прежде всего, психолого-педагогического цикла, которые способствуют углублению знаний и формированию профессиональной мотивации;
- развитие рефлексии, как умения анализировать собственную деятельность, которая является одной из составляющих общей психологической культуры будущего педагога и психолога;
- развитие мотивационно-потребностного компонента, как направляющего фактора учебно-познавательной деятельности и профессионального становления в условиях заочной формы обучения;
- организация и осуществление подготовительной работы, которая осуществляется на заочном обучении психолого-педагогического факультета в период подготовки и проведения итоговой Государственной аттестации.

В связи с этим, мы разработали анкету «Ваши ожидания от профессиональной вузовской подготовки» и провели исследование на выборке студентов-заочников 3-5 курсов психолого-педагогического факультета. Численность выборки составила 70 человек. Данная анкета позволяет определить уровень готовности бакалавров к работе над собой в плане профессионального становления на вузовском этапе обучения. Приведем пример вопросов анкеты:

1. Какое значение имеет изучение дисциплин психолого-педагогического цикла в Вашем профессиональном становлении как будущего специалиста?
2. Что, по Вашему мнению, способствует профессионально-творческому саморазвитию, в плане приобретения профессиональных качеств, умений и навыков на вузовском этапе обучения?
3. С какими трудностями, как Вам кажется, Вы можете столкнуться в период подготовки к итоговой Государственной аттестации?
4. Какую помощь Вы ожидаете от Вашего куратора в овладении профессиональными компетенциями в процессе обучения и на этапе подготовки к итоговой Государственной аттестации?

Предпринятое нами исследование показало, что большинство студентов (более 95 %) отмечают, что изучение дисциплин психолого-педагогического цикла имеет большое значение для приобретения разносторонних теоретических знаний и практических умений; позволяет развивать уверенность в себе; более грамотно подходить к будущей профессиональной деятельности; способствует успешности в будущей профессии; помогает понять себя; развивает в себе необходимые качества, важные для работы с людьми.

Кроме того, практически все опрошенные студенты, выделяют необходимость использования на учебных занятиях многообразия интересных творческих и развивающих упражнений, игр, ситуаций, заданий, тренинговых форм работы, которые способствуют приобретению профессиональных умений и навыков, а также развивают мотивацию и умение решать проблемные ситуации, формируют желание стать успешной личностью и добиться определенных успехов в профессии. Большое значение для студентов приобретает самостоятельная и научно-исследовательская работа студентов в процессе освоения учебных дисциплин. В основном, это выражается в подготовке студентами научных статей, выполнении индивидуальных исследований, творческих заданий, контрольных работ и др.

Анализ ответов на вопрос о трудностях, которые могут появиться в период подготовки к итоговой Государственной аттестации показывает, что большинство студентов нуждаются в формировании более глубоких знаний по основным дисциплинам психолого-педагогического цикла, в умении подкрепить теоретические знания практическими навыками и умениями, а также в более серьезном отношении к научно-исследовательскому подходу в процессе подготовки к защите выпускной квалификационной работы, в развитии самостоятельности в процессе изучения дисциплин профессионального блока и умении анализировать собственную деятельность.

Особый интерес продемонстрировали студенты при ответе на вопрос о помощи куратора в овладении профессиональной компетенцией в процессе обучения и проведения итоговой Государственной аттестации. Так, студенты отмечали, что роль куратора в решении проблем и обсуждении результатов готовности студентов к итоговой Государственной аттестации должна, прежде всего, заключаться в оказании помощи и поддержки, в том числе и эмоциональной, в организации групповых и индивидуальных консультаций по решению возникающих проблем на всех этапах подготовки к итоговой государственной аттестации.

Таким образом, на основании полученных данных, мы выделяем следующие основные направления становления и развития профессиональных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования в условиях заочной формы обучения:

1. Использование развивающих возможностей различных форм и видов учебных занятий. Именно в процессе изучения дисциплин психолого-педагогического цикла создаются реальные условия для развития профессиональных компетенций будущих педагогов и психологов. Вместе с тем, все вариативные курсы, планируемые на заочной форме обучения, должны иметь практическую направленность и способствовать углубленному изучению теоретических положений. Практические и лабораторные занятия организуются в форме деловых и имитационных игр, тренингов, моделирования педагогических ситуаций с последующим их анализом.

Весьма эффективным является использование на лабораторно-практических занятиях элементов тренинга, в ходе выполнения которых студенты-заочники не только ближе знакомятся и лучше узнают друг друга, но и учатся анализировать свои мысли, чувства, желания, рефлексировать и корректировать свое поведение, приобретать навыки общения, обрести уверенность в себе. Все это, в условиях заочной формы обучения, помогает им стать самим собой, преодолеть комплексы, разрушить стереотипы, предвидеть возможные трудности и определять пути их реализации, увидеть перспективы личностного и профессионального роста.

В ходе изучения дисциплин психолого-педагогического цикла создаются условия для синтезирования знаний по психологии, педагогике, методике преподавания предмета. Это обусловлено тем, что моделируя различные педагогические ситуации на практических занятиях, студенты учатся руководить такими педагогическими процессами, как развитие, воспитание и обучение, синтезируя теоретические знания, полученные при изучении курсов психологии, педагогики, методики преподавания предмета. Этот синтез знаний и создает у будущих педагогов и психологов всестороннее представление о педагогических явлениях.

2. Важно учитывать, что при освоении психолого-педагогических дисциплин в вузе, которые определяют не только успешность обучения, но и формирование умения анализировать собственную деятельность, большую роль играет рефлексия как одна из составляющих общей психологической культуры студента. Рефлексия является способом и средством профессионально-практической деятельности специалиста – будущего педагога и психолога. Следует отметить, в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин, необходимо учитывать совершенствование усвоения учебного материала при оптимальном сочетании программных требований с потенциальными возможностями обучающихся.

3. Интерес к учебным предметам в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин на вузовском этапе обучения позволяет актуализировать и развивать профессиональную мотивацию студента-заочника. Как верно подчеркивает И. А. Шаршов [14], многообразие на занятиях интересных творческих и развивающих упражнений, ролевых игр и т. п. не только усиливает мотивацию к профессионально-творческому саморазвитию, но и имеет реальный результат в виде приращения соответствующих способностей к осуществлению данного процесса. Мотивационно-потребностный компонент выступает как направляющий фактор учебно-познавательной деятельности и профессионального становления. Учебная деятельность может побуждаться и регулироваться комплексом мотивационных компонентов: потребностью в новых знаниях и умениях, долгом и ответственностью перед обществом, стремлением к компетентности и мастерству, потребностью в самосовершенствовании и самореализации и др.

4. Важным условием эффективной подготовки будущего педагога и психолога к профессиональной деятельности является личность самого преподавателя вуза, ведущего дисциплины психолого-педагогического цикла. Именно от преподавателя во многом зависит уровень интереса студентов заочной формы обучения к предмету, темп и результативность процесса обучения, динамика уровня их психолого-педагогической грамотности, успешность целенаправленного формирования профессионально-значимого содержания мотивов учебно-познавательной деятельности.

5. Анализируя роль положительной мотивации к учению в обеспечении успешного овладения знаниями и умениями, Е. П. Ильин [15] подчеркивает, что высокая позитивная мотивация может играть роль компенсирующего фактора в случае недостаточно высоких способностей. Однако в обратном направлении этот фактор не действует: никакой высокий уровень способностей не может компенсировать отсутствие учебного мотива или низкую его выраженность, не может привести к значительным успехам в учебе.

6. Еще одним важным аспектом становления и развития профессиональных компетенций бакалавров является подготовительной работа, которая осуществляется на заочном обучении психолого-педагогического факультета в период подготовки к проведению итоговой Государственной аттестации. Работа предполагает обеспечение более эффективного процесса включенности каждого студента в процедуру подготовки и проведения итоговой Государственной аттестации. В этом смысле, это, прежде всего, поэтапный контроль деятельности студентов при подготовке к итоговому междисциплинарному экзамену и защите выпускной квалификационной работы, которая включает в себя следующие аспекты:

- работа кураторов с академическими группами, предусматривающая постоянное взаимодействие с каждым студентом с точки зрения решения возникающих проблем и обсуждения результатов готовности студентов к итоговой Государственной аттестации;
- формирование базовых теоретических знаний в процессе изучения профессиональных дисциплин на этапе вузовской подготовки происходит через осознание их социально-педагогической и психолого-педагогической значимости для осуществления профессиональной деятельности;
- большое значение в процессе преподавания дисциплин предметной подготовки уделяется развитию творческих способностей студентов в понимании учебно-программного материала и использовании его в практической деятельности. Это предусматривает применение таких активных методов обучения, как решение психолого-педагогических задач, моделирование и проигрывание профессиональных ситуаций, дискуссионных методов, тренинговых методов, ролевых игр и др. Все это повышает эффективность процесса подготовки студентов к итоговому междисциплинарному экзамену.

7. Основными аспектами содержания подготовительной работы по защите выпускных квалификационных работ можно обозначить следующие:

- качественная подготовка курсовой работы на предшествующем курсе обучения, являющейся основой для будущей выпускной квалификационной работы;
- тематика выпускной квалификационной работы студентов заочной формы обучения должна иметь практико-ориентированный характер, и включать теоретический и практический анализ исследований, проведенных на базе различных учреждений. Студенты должны представить качественные результаты, так как их исследования осуществляются непосредственно по месту их работы, то есть в учреждениях образования. Это, безусловно, помогает повысить уровень профессиональной компетенции в осуществлении профессиональной деятельности;
- подготовка студентами презентаций, которые обязательно должны сопровождать защиту выпускной квалификационной работы и позволяют добиться более осознанного отношения выпускников к пониманию и осмысленному анализу результатов исследования.

8. Учитывая специфику заочной формы обучения необходимо большое внимание уделять повышению качества подготовки выпускников. На сегодняшний день наш опыт работы показывает, что на заочном отделении обучается достаточно большое количество студентов, работающих не только в образовательных учреждениях. И в связи с этим, наша задача заключается в развитии достаточно зрелого отношения к будущей специальности, через осознание тех психолого-педагогических основ, на основании которых можно сформировать достаточно высокий уровень профессиональной мотивации, готовность и способность применять теоретические знания на практике.

9. Усиление деятельности факультета и кафедр по более осознанному отношению студентов-заочников к прохождению различных видов практик, выполнение студентами контрольных работ, которые должны иметь практико-ориентированный, а не формальный характер, выполнение курсовых работ, с учетом специфики профессиональной деятельности студентов. Также, необходимо большее значение уделять более качественной разработке тематики выпускных квалификационных работ студентов-заочников, которая должна соответствовать современному состоянию науки и перспективам развития образования.

Таким образом, преподавание дисциплин психолого-педагогического цикла на вузовском этапе обеспечивает эффективное решение проблем подготовки студентов заочной формы обучения к

профессиональной педагогической деятельности. Основные психолого-педагогические дисциплины выполняют ведущую роль в становлении и развитии профессиональных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования в условиях заочной формы, обеспечивая соединение теоретической подготовки с его практической деятельностью в образовательном учреждении. Подготовка к итоговой государственной аттестации предполагает формирование глубоких знаний, склонность к научно-исследовательскому подходу; творческий подход и умение подкрепить теоретические знания с практическими навыками и умениями, полученными выпускниками в процессе повышения своих профессиональных компетенций в современных условиях высшего образования.

Библиографический список

1. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М., 2004. – 328 с.
2. Краевский, В. В. Общие основы педагогики: учеб, пособие для вузов / В. В. Краевский. – 2 е изд. испр. – М.: Академия, 2005. – 256 с.
3. Исаева,Т. Е. Классификация профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя / Т. Е. Исаева // Педагогика. – 2006. - № 9. – С. 55-60.
4. Хуторский А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 5. С. 31- 38.
5. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. 2005. № 10. С. 3-13.
6. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций // Педагогика. 2004. № 10. С. 23-31.
7. Варданян Ю. В. Становление и развитие профессиональной компетентности педагога и психолога; под научн. ред. В. А. Сластенина. М., 1998. 180 с.
8. Игонина Т. Б Формирование профессиональной компетентности студентов в условиях педагогической практики : дис. …канд. пед наук. Кемерово, 2001. 168 с.
9. Ларионова, О. Компетентность – основа контекстного обучения // Высшее образование в России. 2005. № 10. С. 118-122.
10. Присяжная А. Ф. Прогностическая компетентность преподавателей и обучаемых // Педагогика. 2005. № 5. С. 71-78.
11. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. М.: «Когито-Центр», 2002. 396 с.
12. Селевко Г. Компетентности и их классификация // Народное образование. 2004. № 4. С. 46-52.
13. Competence: Inquiries into its Meaning and Acquisition in Educational Settings / Ed. by Edmund C. Short. Lanham etc., University Press of America, 1984. Vol. VI. P. 22- 30.
14. Шаршов И. А. Педагогические условия профессионального творческого саморазвития личности студента : автореф. дис. … канд. пед. наук. Белгород, 2000. 28 с.
15. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы . СПб: Издательство «Питер», 2006. 512 с.

Ganicheva I.A. (Arzamas)

PROFESSIONAL COMPETENCY FORMATION OF STUDENTS UNDER THE CONDITIONS OF EXTRA-MURAL STUDIES

Abstract. *The author tries to prove the rationale for capabilities of formation and development of professional competency of a future teacher under the conditions of extra-mural studies. The attention is paid to the development of professional competency of students while studying the subjects of psychological and pedagogical curriculum using active methods of teaching. A question of preparation students for the final state examination as an important aspect of formation of students' professional competency is also considered in the article.*

Keywords*: professional competency, extra-mural studies, psychological and pedagogical subjects, final state examination*

Канатьев К.Н. (Н. Новгород)
Кириллов М.С. (Н. Новгород)

МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ ДЛЯ РАБОТЫ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

В статье рассмотрено каким должен быть педагог, тренер в области физической культуры при работе с детьми; а также каким образом, должен быть построен учебный процесс на спортивных факультетах в ВУЗах, чтобы выпускники были по настоящему специалистами «своего дела».

Ключевые слова: *компетентность, гендер, этичность, вариативность, целостность, стандартизация, эффективность*

Введение. В настоящее время происходит процесс модернизации отечественного образования и обучения. Такому явлению характерна реализация инновационных принципов на всех уровнях образовательной практики. Для того, чтобы отвечать таким задачам, педагог должен обладать качественно сформированными компетенциями. Активное обсуждение важнейших положений, идей, перспектив и условий реализации компетентного подхода в образовании происходило в исследованиях ведущих отечественных ученых (И.А. Зимней [4], В.Д. Шадрикова [8], и др.), специфика сферы дополнительного образования детей отражена в работах В.П. Голованова [3], Л.Н. Буйловой [2], и др.).

Сравнительный анализ образовательных программ в России, в том числе Нижегородской области и за рубежом, а так же специфики системы дополнительного образования детей, а именно вариативность образовательных программ, разновозрастность в наполнении групп, свободный выбор образовательной области и т.п. требует расширения границ профессиональной компетентности специалиста дополнительного образования детей. Прописанные в ФГОУ ВПО компетенции ориентированы, прежде всего, на педагога общеобразовательных школ. Сфера дополнительного образования детей гибкая и многопрофильная, что диктует иной подход в построении паспорта компетенций профессиональной деятельности специалиста, в нашем случае в области физической культуры и спорта, что в современной науке еще только начинает рассматриваться.

Такой вывод подкрепляют имеющиеся в науке положения о профессиональном портрете и профессиональной деятельности педагога дополнительного образования детей с его «сферами ответственности»: ответственность за жизнь и здоровье воспитанников, ответственность за эмоциональное благополучие каждого ребенка, ответственность за активное включение каждого обучаемого в коллективную жизнедеятельность, ответственность за ориентацию детей на основные социокультурные ценности, ответственность за содействие воспитаннику в его самоопределении.

Цель исследования. Понимание важности подготовки специалиста дополнительного образования в области спорта, диктует рассматривать «сферы» как специальные (дополнительные) компетенции с точки зрения определенных компонентов (ценностно-смысловой, гностический и деятельностно-поведенческий), которые должны быть сформированы в профессиональной структуре личности: гендерной, этической и др. Основываясь на вышеизложенном, целью нашего исследования выступает разработка теоретической модели подготовки будущих специалистов по физической культуре и спорту для работы в системе дополнительного образования детей, с последующим доказательством ее эффективности.

Материал и методы исследования. Синтезируя различные точки зрения на процесс моделирования, который является основным методом нашего исследования, можно утверждать, что он позволяет всесторонне рассматривать изучаемый процесс или объект, обеспечивает глубокое проникновение в сущность объекта исследования, а так же с его помощью становится возможным отражение многофакторных явлений изучаемого в форме логико-смысловых моделей. Более того, в последнее время разработка теоретической модели в диссертационных исследованиях встречается довольно часто и носит результативный характер.

Общим свойством всех моделей является их способность, так или иначе, отображать действительность. Существенными признаками модели являются: наглядность, абстракция, элемент научной фантазии и воображения, использование аналогии как логического метода построения, элемент гипотетичности. В общем виде теоретическая модель, по мнению И.В. Романова [7], представляет собой, «обобщенный, абстрактно-логический образ конкретного феномена педагогической системы, который отражает и репрезентирует существенные структурно-

функциональные связи объекта педагогического исследования, представленный в требуемой наглядной форме и способный давать новое знание об объекте моделирования».

При разработке конкретной модели (см. рисунок 1) подготовки будущих специалистов по физической культуре и спорту для работы в системе дополнительного образования детей, мы будем опираться на сформулированные В.А. Штоффом [9] необходимые и достаточные условия существования каждой теоретической модели:

1. Между моделью и оригиналом имеется отношение полного или почти полного сходства, форма которого явно выражена и точно зафиксирована;

2. Модель, будучи физически аналогичной к изучаемому объекту, в процессе научного познания является заместителем изучаемого объекта;

3. Изучение модели позволяет получить информацию об оригинале.



Рисунок 1 - Модель подготовки будущих специалистов по физической культуре и спорту для работы в системе дополнительного образования детей

В базисе нашей модели выступает процесс подготовки высоко конкурентного специалиста в области физической культуры и спорта к работе в системе дополнительного образования. Под этим мы понимаем такую организацию процесса, при которой формируется интегративное свойство личности, как с общепринятыми компетенциями в ее структуре, так и специальными (дополнительными): гендерной, этической и др. При построении модели, мы придерживаемся мнения о том, что специальные (дополнительные) компетенции в профессиональной структуре личности можно формировать в паритете с базовыми, а значит, будем опираться на традиционное содержание образования, но с учетом определенных педагогических условий и учетом специфик дополнительного образования детей.

Так, с учетом основных положений компетентного подхода, в структуре нашей модели был выделен ряд педагогических принципов, реализация которых послужит хорошей базой для формирования базовых и специальных (дополнительных) компетенций, а так же послужит защитой от возможных трудностей. Вообще, педагогический принцип, по мнению В.С. Безруковой [1], это «основные идеи, следование которым помогает наилучшим образом достигать поставленных целей». К числу основных принципов, при опоре на которые возможно успешное становление гендерных, этических компетенций у будущих специалистов в сфере дополнительного образования детей мы относим: принцип научности преподаваемого материала; систематичности и последовательности; культуросообразности; гуманистической направленности профессиональной подготовки; дифференциации и индивидуализации обучения; междисциплинарной интеграции важнейших компонентов компетентного подхода; самостоятельности, осознанности и творческой активности личности студентов.

Средствами, с помощью которых возможно задать направление всего образовательного процесса на усвоение гендерных, этических знаний, умений, и навыков являются Федеральный государственный образовательный стандарт ВПО, учебные программы и планы ВУЗа, методические и учебные пособия, технические средства, образовательные технологии, образовательные стратегии ВУЗа. Создавая теоретическую модель подготовки будущих специалистов для работы в сфере дополнительного образования детей, мы считаем крайне уместным уделить внимание и содержанию современного спортивного образования. Как уже было нами отмечено ранее, современное образование в любой сфере деятельности претерпевает коренные изменения. Уже четко выделяются наметившиеся образовательные тенденции (А.В. Лубский [6], Е. В. Лобанова [5], и др.).

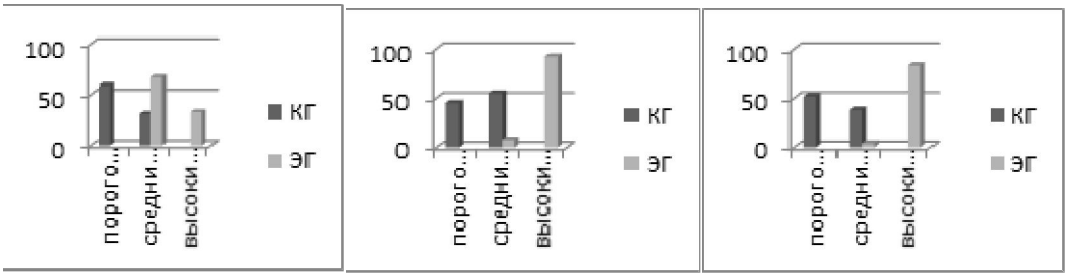
Чаще всего теперь говорят о фундаментализации образования (хотя стоит отметить тот факт, что Российское образование за рубежом давно считается таковым). Теоретизация знаний тесно связывает содержание образовательного процесса с теоретико-методологическим основанием компонентов преподаваемых знаний и отдельных учебных дисциплин в частности. Гуманитаризация характеризует процесс образования, уделяющий большое значение формированию и развитию общекультурных компетенций и становлению зрелой личности студентов. Аксиологизация предусматривает в общем виде формирование ценностных установок у студентов, а в частном – осознанного отношения к особенностям будущей профессиональной деятельности. Профессионализация образования подразумевает учет современного уровня развития научно-технического прогресса в процессе подготовки высококвалифицированного специалиста. Целостность и интеграция основывается на обобщенном представлении о профессии, путем интеграции, дифференциации и междисциплинарности научного знания. Вариативность, которая выражается в оптимальном, непостоянном и гибком совмещении существующих обязательных, базовых и факультативных, специализированных курсов в учебных программах ВУЗа. Много уровневый процесс и непрерывность современного педагогического образования являет собой подготовку будущих специалистов в несколько последовательных этапов. Тенденция стандартизации образования, предусматривающая регламентируемый объем, уровень и характеристику получаемого образования, заключающегося в установленном содержании различных учебных предметов в соответствии с государственными нормативными документами. Эта категория образования выполняет важнейшую функцию – контроль качества образовательных услуг.

Кроме того, основными детерминантами развития выделенных компетенций, на наш взгляд являются специфики системы дополнительного образования детей, которые так или иначе были освещены в теоретической части нашего исследования. По мнению исследований, они заключаются в вариативности образовательных программ; работе с разновозрастными детскими коллективами;

половом смешении в группах; особых условиях обучения; формировании профессиональных интересов; свободном выборе образовательной области.

Важнейшими педагогическими условиями, требуемыми для качественного и эффективного существования разработанной модели, мы называем «интеграцию расширенных гендерных, здоровье сберегающих и этически ориентированных компетенций в содержание педагогического процесса высшей спортивной подготовки путем внедрения в учебный процесс электронного учебно-методического комплекса «Формирование дополнительных профессиональных компетенций у будущих специалистов в области физической культуры и спорта», а также «осуществление диагностического сопровождения процесса формирования специальных (дополнительных) компетенций будущих специалистов дополнительного образования детей».

Результаты исследования и их обсуждение. Для проверки разработанной модели и результатов ее внедрения в образовательное пространство ВУЗа, нами было проведено тщательное исследование с применением комплекса методик. Базой исследования выступил факультет физической культуры, спорта ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского» в количестве 53 человек, и специализированные детско-юношеские спортивные школы олимпийского резерва (СДЮСШОР) г. Н. Новгорода в составе 18 специалистов, работающих в разных видах спорта и имеющих различный уровень квалификации, пол и возраст. Экспериментальная выборка была разделена на контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ) группы. Исследование проводилось в несколько взаимосвязанных этапов: констатирующий, формирующий и контрольный, по завершению которых можно сделать выводы об успешности предложенной модели. Для наглядности полученных данных, представим их в виде гистограмм (см. рисунок 2).



1. Гендерная 2. Здоровье сберегающая 3. Этическая

Рисунок 2 - Уровень сформированности гендерной, здоровье сберегающей, этической компетенций у будущих специалистов по физической культуре и спорту для работы в системе дополнительного образования детей

Выводы. Повышенное внимание к спорту в связи с проведением грандиозных спортивных мероприятий, Летней Универсиады в Казани в 2013 г. и Зимней Олимпиады в Сочи в 2014 г., особенно формируют острую необходимость в качественной подготовке конкурентоспособных специалистов по физической культуре и спорту к работе в системе дополнительного образования детей, что способно не только отражать действительный имидж страны, но и возводить в определенные рамки, диктовать свои условия в социально-экономических вопросах развития других конкурентоспособных стран. В результате анализа сложившейся образовательной практики и итогов проведенного исследования, основной целью которого явилась экспериментальная проверка эффективности разработанной модели, можно сделать вывод о том, что философия спортивного, образования должна быть построена в таком ключе, при котором компетентный специалист осознает ответственность не только за результат своего труда, но и за свое высокое гендерное и этическое развитие, а также физическое состояние и здоровье перед обществом. Таким образом, представленная модель может служить качественной основой для коррекции образовательного процесса, с учетом выделенных специальных профессиональных компетенций, в результате которого студент предстанет на рынке труда как высоко конкурентный, компетентный специалист в области физической культуры и спорта для работы в системе дополнительного образования детей.

Библиографический список

1. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика: учебник для индустриально-педагогических техникумов и для студентов инженерно-педагогических специальностей. – Екатеринбург: Деловая книга, 1999 – 328с.

2. Буйлова Л.Н. Проблемы организации дополнительного образования детей в «Нашей новой школе» [Электронный ресурс]./ Л.Н. Буйлова. – Режим доступа:http://dopedu.ru/stati/problemi-organizatsii-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detey-v-nashey-novoy-shkole – (дата обращения 11.10.2014).

3. Голованов В.П. Развитие полисферности дополнительного образования детей – М.; Йошкар-Ола: МГПИ им. Н. К. Крупской, 2006. – 340 с.

4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5.– С. 34-42.

5. Лобанова Е.В. О подходах к проектированию образовательных программ высшего профессионального образования в современных условиях // Инновации в образовании. − 2004. − №2. − С. 5−13.

6. Лубский А.В. Высшая школа: от обучения к образованию. Учеб. пособие для слушателей краткосрочного повышения квалификации по программе «Актуальные проблемы модернизации высшего образования в России». – Ростов н/Д.: Южный федеральный университет, 2008. – 95 с.

7. Романов И.В. Особенности полоролевой идентичности подростков // Вопросы психологии. – 1997. – №4. – С. 39-47.

8. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. − 2004. − № 8. – С. 26-31.

9. Штофф В.А. Моделирование и философия. – М.:-Л.: Наука, 1966. – 302 с.

Kanatev K.N. (N. Novgorod)
Kirillov M.S. (N. Novgorod)

MODEL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN PHYSICAL CULTURE AND SPORT FOR THE WORK IN THE SYSTEM ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN

Abstract. *The article deals with how to be a teacher and coach in the field of physical culture when working with children; and how, to be built on the learning process of sports departments in universities that graduates were truly experts "in their field."*

Keywords: *competence, gender, ethics, variability, integrity, standardization, efficiency*

Карпушина Л.П. (Саранск)

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА К МУЗЫКАЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

В статье отмечается актуальность этнокультурной направленности музыкального образования, рассматриваются сущность подготовки будущих педагогов-музыкантов в системе бакалавриата к реализации этнокультурного подхода к музыкальному образованию, понятия «этномузыкальная компетентность», «этномузыкально-педагогическая компетентность».

Ключевые слова: *Музыкальное образование, подготовка будущих педагогов-музыкантов к реализации этнокультурного подхода к музыкальному образованию, этномузыкальная компетентность, этномузыкально-педагогическая компетентность*

В настоящее время особо актуальна этнокультурная направленность образования и социализация личности, способствующая приобщению подрастающего поколения к культуре своего народа и других народов России, мира, в результате которого формируются качества, обеспечивающие успешное взаимодействие представителей разных этносов друг с другом на основе толерантности, гуманности и диалога. Изучение, сохранение и передача учащимся музыкального искусства народов родного края, России, мира в ходе образовательного процесса является важным условием становления гражданина России, представителя этноса и мира [1, с. 4].

Музыкальное образование, как в начальной, так и в основной школе определяется в настоящее время целями и задачами, заявленными в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) общего (основного) образования [4, 5, 6]. Данные целевые установки имеют ярко выраженную *патриотическую, этносоциальную и этнокультурную направленность*. Так, реализуя общую цель образования на начальном этапе – становление и развитие гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененного в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации [6, с. 10], в Примерной программе по музыке, созданной в рамках ФГОС второго поколения, определены *целевые установки* (воспитание любви к Родине, уважение к

истории, духовным традициям России, музыкальной культуре разных народов [5, с. 59], *ценностные ориентиры* (воспитание любви к своему Отечеству, малой родине, уважения к духовному наследию и мировоззрению разных народов) [5, с. 60], *личностные результаты* (укрепление культурной, этнической и гражданской идентичности, развитие уважительного отношения к историко-культурным традициям разных народов) [5, с. 61], *предметные результаты* (представление о художественной картине мира на основе освоения отечественных традиций и постижения историко-культурной, этнической, региональной самобытности музыкального искусств разных народов [5, с. 62].

В рамках преподавания предмета «Музыка», как отмечается в Примерной программе, у обучающихся будут «воспитаны нравственные и эстетические чувства: любовь к Родине, уважение к истории и духовным традициям России; музыкальной культуре ее народов» [6, с. 67], они смогут «ориентироваться в музыкально-поэтическом творчестве; в многообразии музыкального фольклора России, в том числе родного края, сопоставлять различные образцы народной и профессиональной музыки, ценить отечественные народные музыкальные традиции» [6, с. 68], «оценивать и соотносить музыкальный язык народного и профессионального музыкального творчества разных стран мира» [6, с. 69].

Мы считаем, что намеченные задачи должны реализовываться с опорой на этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений в процессе музыкального образования**,** который представляет собой реализацию принципов этнокультурности, этнокультурности, природосообразности, культуротворчества, диалога культур, толерантности в образовательной процессе, обеспечивающих формирование у учащихся готовности к успешной деятельности в этнокультурной и поликультурной среде, этномузыкальной культуры на основе освоения музыки своего и русского народов, а также народов России и мира, становление школьника как гражданина своей страны, представителя этноса и мира [3, с. 58].

Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений в процессе музыкального образования определяет и направленность процесса подготовки будущего учителя музыки в системе бакалавриата, который должен строится как с учетом ФГОС ВПО по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр», профиль «Музыка»), ФГОС общего (основного) образования, так и Профессионального стандарта педагога (проект), в котором отмечается, что учитель должен быть готов к введению регионального компонента, учитывающего региональные особенности (моноэтнический или полиэтнический состав учащихся и т.п.).

Подготовка будущих педагогов-музыкантов в системе бакалавриата к реализации этнокультурного подхода к музыкальному образованию представляет собой системный педагогический процесс, обеспечивающий формирование у бакалавров гражданственности, патриотизма, толерантности, этномузыкальной и этномузыкально-педагогической компетентности, способности к формированию у подрастающего поколения готовности к успешной деятельности в этнокультурном и поликультурном социуме, этномузыкальной культуры. Данная подготовка студентов-музыкантов включает в себя воспитание гражданственности, приобретение навыков гуманного, толерантного отношения к представителям различных этносов, методолого-теоретических знаний об этнокультурном подходе к музыкальному образованию, знаний о музыкальном искусстве разных народов, его социально-педагогическом потенциале, о теоретических и методических основах музыкального образования и социализации учащихся общеобразовательных учреждений, формирование практических умений и навыков в процессе освоения музыкального фольклора родного края, России, мира.

Подготовка будущих педагогов-музыкантов в системе бакалавриата к реализации этнокультурного подхода к музыкальному образованию предполагает формирование **этномузыкально-педагогической компетентности**. Этномузыкально-педагогическая компетентность формируется на основе **этномузыкальной компетентности**, которая представляет собой интегративное качество, включающее в себя готовность и способность ориентироваться в родной музыке и музыкальной культуре различных народов региона, страны, мира, понимать их общечеловеческую и общемировую значимость, владение этномузыкальными знаниями, умениями и навыками, позволяющими осуществлять этномузыкально-творческую деятельность в рамках музыкальных традиций разных народов, готовность к межэтническому и межкультурному общению. **Этномузыкально-педагогическая компетентность** педагога-музыканта – это интегративное свойство личности, которое характеризуется готовностью и способностью осуществлять этномузыкальное образование школьников с целью формирования у них готовности к успешной

деятельности в этнокультурном и поликультурном социуме, этномузыкальной культуры. Она включает в себя: готовность к реализации этнокультурного подхода к образованию и социализации учащихся общеобразовательных учреждений в музыкально-образовательном процессе, способность успешно решать целевые установки, задачи этномузыкального образования, претворять его принципы, содержание, способность организовать образовательный процесс с учетом приобретенных этномузыкальных знаний, умений и навыков, с учетом народных музыкальных и музыкально-педагогических традиций, готовность к активной творческой деятельности с учащимися по совместному освоению народного музыкального искусства, готовность использовать при организации учебно-воспитательного информационно-коммуникационные технологии, способность к этномузыкально-исполнительской деятельности и т.д. Формирование этномузыкально-педагогической компетентности в профессиональной подготовке будущих педагогов-музыкантов в системе бакалавриата позволит сформировать у студентов целостное представление о народном музыкальном искусстве, об этнокультурном подходе к музыкальному образованию как факторе социализации подрастающего поколения, о теории и методике этномузыкального образования.

Подготовка будущих педагогов-музыкантов в системе бакалавриата осуществляется в процессе освоения дисциплин психолого-педагогического цикла («Педагогика», «Этнокультурное образование младших школьников» и др.), историко-теоретического, дисциплин методолого-методического цикла («Теория, методика и технологии музыкального образования», «История музыкального образования», «Музыкальная психология» и др.) при соответствующем усилении этнокультурной направленности содержания, в также при введении курсов по выбору, например, таких как «Технологии этномузыкального образования учащихся общеобразовательных учреждений» [2], проводимого автором в рамках подготовки педагогов-музыкантов в Мордовском государственном педагогическом институте им. М. Е. Евсевьева.

Таким образом, стоит отметить, что подготовка будущих педагогов-музыкантов в системе бакалавриата к реализации этнокультурного подхода к музыкальному образованию должна осуществляться комплексно, с учетом социокультурной реальности, современных образовательных потребностей, новых федеральных государственных образовательных стандартов всех уровней, Профессионального стандарта педагога, с использованием новых дисциплин, обеспечивающих в целом становление и развитие высокопрофессиональной и этнокультурной личности, готовой к музыкально-образовательной деятельности этнокультурной направленности. Данный процесс позволит сохранить, развить и ретранслировать подрастающему поколению русскую и культуру родного народа, культуру народов России, мира, что будет способствовать активной этнокультурной социализации учащихся, формированию у школьников гражданской и этнической идентичности, толерантности, способности к диалогу, к межкультурному общению и сотрудничеству, этномузыкальной культуры.

Библиографический список

1. Карпушина, Л. П. Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений (на примере музыкального образования): автореф. …дис. д-ра пед. наук / Л. П. Карпушина // Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2012. – 41 с.

2. Карпушина, Л. П. База данных электронного учебно-методического комплекса дисциплины по выбору «Технологии этномузыкального образования учащихся общеобразовательных учреждений» 050100.62 Педагогическое образование профиль Музыка, Дошкольное образование» / Л. П. Карпушина ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск : Изд-во МордГПИ, 2015. Электрон. текстовые дан. on-line (1 файл: 3,3 МБ). – загл. с титул. экрана. (№ 2015620237 от 10.02.2015 г.)

3. Карпушина, Л. П. Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений в процессе музыкального образования : монография / Л. П. Карпушина ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2013. – 256 с.

4. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / [сост. Е. С. Савинов]. – М. : Просвещение, 2011. – 342 с.

5. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2 ч. Ч. 2. – М : Просвещение, 2010. – 231 с.

6. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / сост. Е. С. Савинов. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 2010. – 204 с.

Karpushina L.P. (Saransk)

PREPARATION OF THE FUTURE TEACHER-MUSICIAN REALIZATION THE ETHNOKULTURAL APPROACH TO MUSIKAL EDUCATION

Abstract. *The article notes the relevance of ethnic and cultural music education, considered the essence of the preparation of future music teachers in the undergraduate to the implementation of the ethno-cultural approach to music education, the concept of "ethnomusical competence", "ethnomusical-pedagogical competence."*

Keywords: *Music education, training of future music teachers to implement ethno-cultural approach to music education, ethnomusical competence ethnomusical-pedagogical competence.*

Кривоногов Д.М. (Арзамас)
Щегольков А.В. (Арзамас)

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЧЕРЕПОВ МЕЛКИХ МЛЕКОПИТАЮЩИХ ОТРЯДОВ ГРЫЗУНЫ (*RODENTIA*) И НАСЕКОМОЯДНЫЕ *(INSECTIVORA*) В ВУЗОВСКОМ КУРСЕ «ЗООЛОГИЯ ПОЗВОНОЧНЫХ» (НАПРАВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, ПРОФИЛИ БИОЛОГИЯ И ГЕОГРАФИЯ)

В статье рассматривается методические аспекты использования результатов наших научных исследований, связанных с краниометрией и фенетикой черепа мелких млекопитающих в ВУЗовском курсе «Зоология позвоночных» в рамках темы «Изучение скелета млекопитающих».

Ключевые слова: *череп, краниометрия, фенетика, грызуны, насекомоядные, диастема, промежуточные зубы.*

ФГОС 3 поколения направления Педагогическое образование оперирует компетентностным подходом, связанным с формированием у студентов системы компетенций, наиболее значимыми средикоторых в контексте наших научных интересов являются:

«- способность использовать знания о современной естественнонаучной картине мира в образовательной и профессиональной деятельности, применять методы математической обработки информации, теоретического и экспериментального исследования (ОК-4);

- способность использовать в учебно-воспитательной деятельности основные методы научного исследования (ПК-13)» [3].

Исходя из этого, на наш взгляд, вполне уместно использовать результаты наших научных исследований, связанных с краниометрией и фенетикой черепа мелких млекопитающих в ВУЗовском курсе «Зоология позвоночных» в рамках темы «Изучение скелета млекопитающих».

При этом мы руководствуемся тезисом о том, что строение черепа каждого отряда специфично, что впоследствии поможет студентам отличать представителей разных отрядов друг от друга. Также на конкретных примерах они смогут увидеть строение черепов отдельных представителей каждого отряда и смогут рассмотреть их специфические признаки.

Для проведения данного занятия мы предлагаем использовать полностью приготовленные черепа мелких млекопитающих, пойманных нами.

Для занятия заранее были выварены и приготовлены черепа мелких млекопитающих двух отрядов: отряда Грызуны - обыкновенная полевка (*Microtus arvalis*), полевка – экономка (*Microtus oeconomus*), , домовая мышь (*Mus musculus*), полевая мышь (*Apodemus agrarius*), желтогорлая мышь (*Apodemus flavicollis*), малая лесная мышь (*Apodemus uralensis*), и отряда Насекомоядные - обыкновенная бурозубка (*Sorex araneus*) средняя бурозубка (*Sorex caecutiens*), малая бурозубка (*Sorex minutus*), крот обыкновенный (*Talpa europaea*).

Представители каждого из отрядов имеют сходные признаки, свойственные всему отряду, но также несут в себе признаки, характерные для данного вида.

Отряд Грызуны (*Rodentia*) представляет собой большую группу животных с характерным строением зубной системы. Резцы имеют долотообразную форму, лишены корней и растут всю жизнь. Их передний край с эмалью снашивается медленнее, чем задний (дентиновый), поэтому их режущая часть всегда остается острой. В верхней и нижней челюстях присутствуют лишь по одной паре резцов, клыки отсутствуют и между резцами и коренными зубами имеется диастема. Сами зубы либо с корнями, либо без корней. Характер зубной системы свидетельствует, что грызуны, в основном, растительноядные животные, но разнообразят рацион и животной пищей.

Сочленовая головка нижней челюсти вытянута чаще в продольном направлении и сочленовая ямка обычно имеет корытообразную форму, что обеспечивает движение нижней челюсти в передне-заднем направлении. Форма и расположение костей черепа часто используют в систематике, так же как швы и гребни. Подглазничный канал расширен и через него проходит передняя часть срединной жевательной мышцы [2].

Рассмотрим черты, характерные для каждого имеющегося у нас представителя отряда.

Для обыкновенной полевки характерно то, что третий моляр имеет три наружных и четыре внутренних зубца (рис. 1)

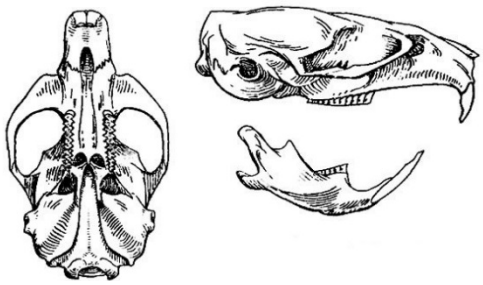


Рис. 1 Череп обыкновенной полевки

У полевки – экономки зубы более заостренные, и третий моляр на внутренней стороне имеет всего три зубца (рис. 2).

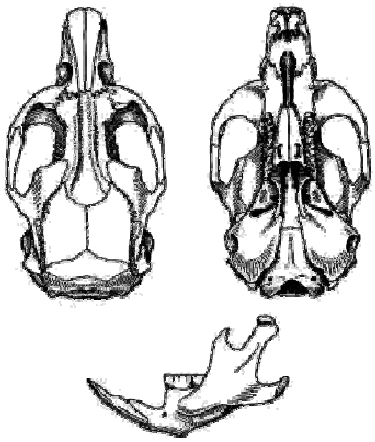


Рис. 2 Череп полевки - экономки

Для домовой мыши характерно отсутствие наружного бугорка на втором моляре, а третий моляр относительно небольших размеров (рис. 3).

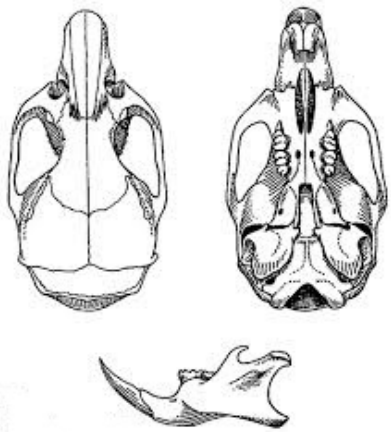


Рис. 3 Череп домовой мыши

Малая лесная мышь имеет передне-наружный бугорок на втором моляре и третий моляр достаточно больших размеров (рис. 4).

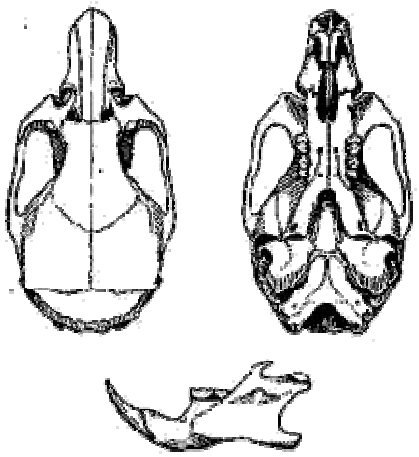


Рис. 4 Череп малой лесной мыши

Строение зубов желтогорлой мыши напоминает строение таковых у малой лесной мыши, но зубы несколько крупнее (рис. 5).

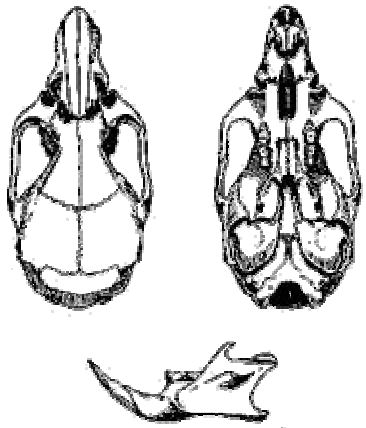


Рис. 5 Череп желтогорлой мыши

Представители отряда Насекомоядные (*Insectivora*) имеют череп с вытянутым лицевым отделом и незамкнутой глазницей. У некоторых представителей отсутствует скуловая дуга. Нижняя челюсть может быть различной формы, но у большинства с сильно развитым венечным отростком и длинным угловым отростком. Мыщелок сочленения отростка имеет форму поперечного валика. Зубы насекомоядных, особенно примитивных форм, имеют трехбугорчатую основу строения. 4 премоляр остается весьма крупным. В процессе эволюции трехбугорчатые зубы с «V» образной жевательной поверхностью, сформировали четырехбугорчатые зубы с «W» жевательной поверхностью. У всх насекомоядных достаточно сходны по строению клыки, резцы и предкоренные зубы. У землероек все передние зубы сходны по форме и называются «промежуточными» зубами [2].

Характерные признаки обыкновенной бурозубки – промежуточные зубы относительно крупные, особенно первая пара, с притупленными вершинами. Пятый значительно меньше четвертого (рис. 6).

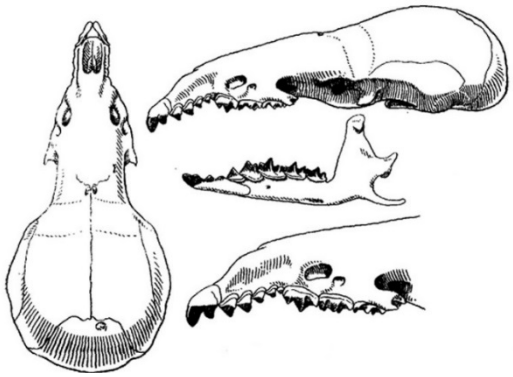


Рис. 6 Череп обыкновенной бурозубки

Для средней бурозубки свойственно то, что промежуточные зубы мелкие с острыми широко расставленными вершинами, вытянутыми в продольном направлении. Передняя пара промежуточных зубов незначительно крупнее второй, пятый – очень маленький (рис. 7).

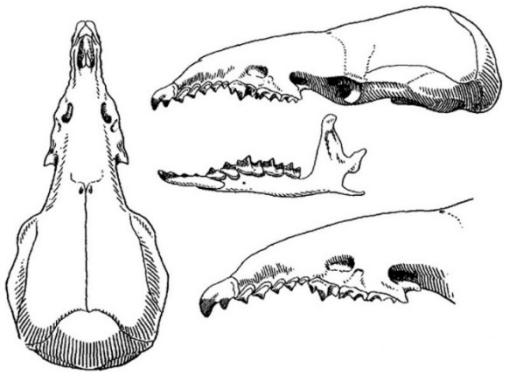


Рис. 7 Череп средней бурозубки

У малой бурозубки в верхней челюсти второй промежуточный зуб меньше третьего. Первый и третий промежуточные равны по размерам (рис. 8) [1].

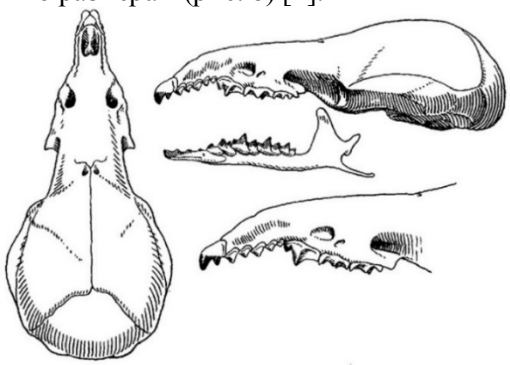


Рис. 8 Череп малой бурозубки

Всем кротовый свойственны мелкие, почти одинаковых размеров, резцы. Верхний клык значительно больше резцов (рис. 9) [2].

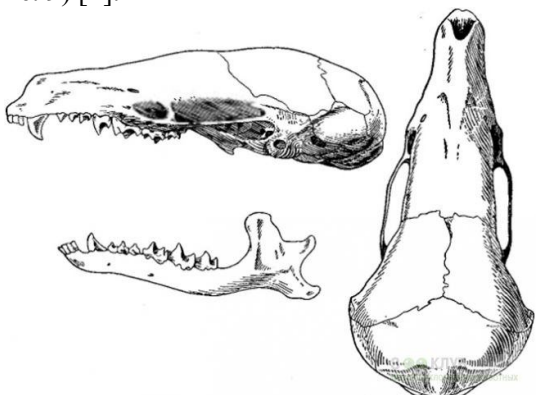


Рис. 9 Череп крота обыкновенного

Все вышеизложенное позволяет студентам запомнить отличительные особенности разных отрядов, объясняет почему определенный вид занимает свою экологическую нишу. Данный материал также позволяет делать выводы о способе питания и характере добывания пищи. Так как насекомоядные – самые примитивные из плацентарных после неполнозубых, то можно видеть исходную форму черепа и эволюционно более молодую. Можно говорить о том, что вытянутая форма черепа способствует лучшему обонянию (форма «нюхача»). Еще одним плюсом является то, что по форме черепа можно также судить о развитии головного мозга каждого конкретного представителя определенного отряда. Все это, вместе взятое, существенно расширяет знания

студентов о современных млекопитающих Нижегородской области и обеспечивает, по нашему мнению, успешность достижения целей изучения курса «Зоология позвоночных».

Библиографический список

1. Большаков В.Н., Бердюгин К.И., Васильева И.А., Кузнецова И.А. Млекопитающие Свердловской области (справочник – определитель). Екатеринбург: изд. «Екатеринбург», 2000. – 238 с.
2. Дмитриев А.И., Заморева Ж.А., Кривоногов Д.М. Млекопитающие Нижегородской области (прошлое и настоящее). – Н.Новгород, 2008. – 468 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) "бакалавр") (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 января 2011 г. N 46)

Krivonogov D.M. (Arzamas)
Shchegolkov A.V. (Arzamas)

FEATURES OF USE THE SKULLS OF SMALL MAMMALS GROUPS OF RODENTS (RODENTIA) AND INSECTIVOROUS (INSECTIVORA) IN THE UNIVERSITY COURSE "ZOOLOGY OF VERTEBRATES" (DIRECTION PEDAGOGICAL EDUCATION, PROFILES, BIOLOGY AND GEOGRAPHY)

Abstract. *The article discusses methodical aspects of use of the results of our scientific studies related to craniometry and fanatical skulls of small mammals in the University course "Zoology of vertebrates" under the topic "study of the skeleton of mammals".*

Keywords: *skull, craniometry, venetica, rodents, insectivores, diastema, intermediate teeth.*

Кузнецова Ю.С. (Саранск)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

В статье рассмотрены некоторые психолого-педагогические проблемы при формировании профессиональных компетенций у бакалавров педагогического образования.

Ключевые слова: *компетенция, компетентность, компетентностный подход, профессиональные компетенции, педагогический вуз, бакалавр.*

На современном этапе развития общества профессиональная подготовка специалиста определяется во многом социальным заказом общества, его потребностями в специалистах соответствующего профиля.

В этих условиях степень подготовленности специалиста становится доминирующим фактором в системе образования, определяющим не только конкурентоспособность личности, но и социальную адаптацию. При этом компетентность специалиста является совокупностью целей – конкретных требований к уровню подготовленности, которые определяются как компетентности.

На наш взгляд, понятие «компетентность» должно характеризоваться в большей степени блоком профессиональных компетенций.

Компетенция – категория, понятная прежде всего работодателю и характеризующая профессиональную деятельность выпускника, которая реализуется уже после окончания вуза на рабочем месте [1].

Формирование той или иной компетенции далеко не всегда может быть прямо соотнесено с освоением одной определенной дисциплины или группы дисциплин. Компетенции вырабатываются параллельно и совокупно в ходе всех форм учебной работы студента – освоения отдельных дисциплин и групп дисциплин, прохождения практик, выполнения НИР и самостоятельной работы.

Поскольку бакалавр является специалистом первой ступени высшего образования, его востребованность на рынке труда главным образом определяется профессиональной компетентностью. В целом компетентность – это способность человека адекватно и глубоко понимать реальность, правильно оценивать ситуацию, в которой приходится действовать и применять свои знания. Профессиональную компетентность можно охарактеризовать как

способность мобилизовать профессиональные ресурсы, организованные в систему знаний, умений, способностей и личностные качества, необходимые для эффективного решения профессиональных задач в типовых и нестандартных ситуациях. Структура профессиональной компетентности обусловлена спецификой квалификационной характеристики и требованиями, предъявляемыми к носителю специальности педагога. Формирование профессиональной компетентности осуществляется через содержание образования, которое включает в себя не только перечень учебных предметов, но и профессиональные знания, умения, личные качества, приобретаемые в процессе овладения этими предметами. Здесь следует исходить из того, что современный специалист для решения профессиональных задач должен ориентироваться в информационных потоках, грамотно использовать приобретенные знания [2].

Компетентностный подход базируется на двух основных понятиях: «компетенция» и «компетентность». Отметим, что единого подхода к трактовке указанных понятий до сих пор не существует. Мы разделяем точку зрения А. В. Хуторского, согласно которой 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», а компетентность предполагает «владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [5, с. 45].

Очевидно, что формировать профессиональные компетенции у студентов не только сложно, но и очень ответственно, так как здесь задействованы глубинные психические познавательные процессы, социальные установки и личностные образования, такие, как волевая регуляция, самоорганизация, ответственность и многие другие.

Следствием глобальных изменений в области образования является смена образовательных направлений с информационно-предметных, «знаниевых» на личностно-ориентированные, творческо-развивающие. Главным недостатком существующей традиционной «знаниевой» системы отечественного образования признается неспособность студентов использовать полученные знания в реальных практических и жизненных ситуациях. Как отмечает А. А. Вербицкий, в традиционном обучении социально-нравственное содержание жизни и деятельности людей передается студенту в форме информации, абстрактной знаковой системы, которое оказывается «знаемым» студентом, а не прожитым еще в аудитории, поэтому не «пропущенная через собственные переживания и поступки» студента информация не может стать его «живым знанием, отношением, нравственной нормой, воспитанностью» [1]. В результате, студенты на достаточно высоком уровне овладевают набором теоретических знаний, но испытывают трудности в требующей применения этих знаний для решения конкретных профессиональных задач практической деятельности, что, в свою очередь, сказывается на формировании у обучаемых такого качества, как компетентность [2].

Одним из наиболее результативных способов, обеспечивающих качественную подготовку выпускников педагогических направлений, способных использовать приобретенные в ходе обучения знания и опыт при решении профессиональных задач, является педагогическая практика, позволяющая применить как теоретические знания, полученные в рамках изучения теоретических дисциплин до начала практической подготовки, так и в реальной профессиональной работе. Педагогическая практика — неотъемлемая часть профессиональной подготовки студентов к деятельности преподавателя, владеющего предметом на уровне профессионального общения. Целями проведения педагогической практики у бакалавров направления подготовки «Педагогическое образование», являются обеспечение связи между научно-теоретической и практической подготовкой студентов; приобретение опыта профессиональной педагогической деятельности и определенных навыков преподавания учащимся в общеобразовательных школах и высших учебных заведениях.

В связи с этим становится актуальным вопрос о разработке и использовании определенного алгоритма, который обеспечивал бы единый подход к содержанию, формированию и оценке сформированности профессиональных компетенций будущих педагогов.

Библиографический список

1. Бермус, А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm

2. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Электронный ресурс] / И. А. Зимняя. – Режим доступа: http://aspirant.rggu.ru/article.html?id=50758

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100

Педагогическое образование, (квалификация (степень) «бакалавр»), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 марта 2010 года № 200 [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://cspu.ru

4. . Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://eidos.ru/journal/2002/0423.html

5. Словарь-справочник современного российского профессионального образования / авт.-сост. : В. И. Блинов, И. А. Волошина, Е. Ю. Есенина, А. Н. Лейбович, П. Н. Новиков / ФИРО. М., 2010. Вып. 1.

Kuznetsova Y.S. (Saransk)

THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF BACHELORS OF PEDAGOGICAL EDUCATION PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

Abstract. *The article deals with some psychological and pedagogical problems in the formation of professional competencies at the undergraduate teacher education .*

Keywords: *competency, competence, competence approach, professional competences, Pedogogical University, bachelor.*

Маклаева Э.В. (Арзамас)
Фёдорова С.В. (Арзамас)

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ СРЕДСТВАМИ МАТЕМАТИКИ

Статья посвящена применению активных методов обучения математике в педагогическом вузе для развития критического мышления студентов. В ней рассматриваются особенности организации продуктивной деятельности студентов на различных этапах усвоения математических знаний. Возможности реализации технологии активизации обучения проиллюстрированы примерами из курса высшей математики.

Ключевые слова*: критическое мышление; математика; познавательная деятельность; активные формы обучения; этапы обучения; множества.*

В настоящее время одной из основных целей высшего образования является подготовка профессионала, обладающего критическим мышлением, способного среди множества решений выбирать наиболее оптимальное, аргументировано опровергая ложные; профессионала, готового к самообразованию, самоопределению, саморазвитию. Современный выпускник вуза должен быть не просто знающим специалистом, но умеющим распорядиться своими знаниями, применить их на практике.

Требования к выпускнику вуза стремительно меняются. Большой объем информации, необходимой для усвоения к концу обучения, вынуждают использовать в вузовском образовании различные методы активного обучения. Активные методы обучения – методы, стимулирующие познавательную деятельность обучающихся, они строятся в основном на диалоге, предполагающем свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной проблемы, характеризуются высоким уровнем активности студентов и способствуют развитию у них элементов критического мышления.

Именно такое обучение сейчас общепринято считать «наилучшей практикой обучения». Исследования показывают, что именно на активных занятиях – если они ориентированы на достижение конкретных целей и хорошо организованы – обучающиеся часто усваивают материал наиболее полно и с пользой для себя.

В последнее время все большее число преподавателей приходит к пониманию необходимости перехода от репродуктивных методов преподавания к продуктивным, от передачи студентам готовых знаний к активному вовлечению их в учебно-познавательную деятельность по конструированию новых знаний.

Необходимость совершенствования образовательной деятельности в вузе отражена в Федеральных государственных образовательных стандартах третьего поколения. Предлагается «…широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерные симуляции, деловые и ролевые игры, разбор конкретных ситуаций, психологические и иные тренинги) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся»[6]. Таким образом, перед преподавателями высшей

школы ставятся вполне конкретные задачи – перевести часть занятий, ранее осуществлявшихся в традиционной форме в активные. В связи с этим, каждого преподавателя вуза сейчас волнуют вопросы, связанные с необходимостью самостоятельно разрабатывать свои занятия в активных формах с учетом специфики учебного курса в рамках той или иной специальности.

Рассмотрим возможности развития критического мышления студентов посредством использования на занятиях активных методов обучения на примере изучения темы «Элементы теории множеств» в рамках учебной дисциплины «Математика» для будущих учителей начальных классов.

Как известно, готовность к деятельности является первичным фундаментальным условием ее успешного выполнения. Одним из основных факторов, определяющих готовность студентов к изучению новой темы, является наличие у них устойчивой мотивации предстоящей учебно-познавательной деятельности. Основное назначение этого этапа заключается в формировании у каждого студента личной потребности в последующей деятельности, связанной с открытием субъективно нового для него содержания. Эффективными методическими приемами, которые могут быть использованы на данном этапе, как показала практика, являются работа с ключевыми понятиями, работа с утверждениями (либо с вопросами).

В первом случае, в начале занятия студентам предлагается ряд ключевых понятий новой темы: множество, элемент множества, конечные и бесконечные множества, пустое множество, способы задания множеств, отношения между множествами, операции над множествами. Каждое понятие необходимо охарактеризовать и попытаться сформулировать соответствующее определение. Работа может быть организована в форме коллективной дискуссии, либо студенческая группа разбивается на подгруппы по 4-5 человек, в каждой из которых ведется обсуждение с последующим комментированной защитой своего мнения. В случае ограниченности во времени стадия обсуждения может быть пропущена, и после рассмотрения ключевых понятий можно сразу переходить к следующему этапу – этапу непосредственного получения новой информации.

Во втором случае, перед изучением темы студентам предлагается ряд утверждений, которые необходимо оценить с позиции «истинно»- «ложно»:

1. Множество действительных корней уравнения $4x^2 + 5 = 0$ есть

а) конечное множество, б) бесконечное множество, в) пустое множество.

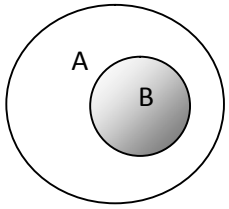
2. Если $A = \{1,2,7\}$, $B = \{7,1,2\}$, то а) $A \subset B$, б) $B \subset A$, в) $A=B$.

3. Если $A \subset B$, $B \subset C$, то $A \subset C$.

4. Если X – множество двузначных чисел, У – множество четных чисел, то а) 21 Є К∩М; б) 32 Є К ∩ М; в) 32 Є К U М; г) 7 Є К ∩ М; д) 7 Є К U М; е) 135 Є К U М.

5. Если $A = \{x / x \in N, x < 5\}$, $B = \{x / x \in N, x > 7\}$, то а) A U B= $\{x / x \in N, x < 5\}$, б) A ∩ B=Ø, в) A \ B=$\{x / x \in N, x < 5\}$, г) B \ A= Ø

6. На диаграмме Эйлера-Венна закрашенная область соответствует разности множеств В и А.



Третий вариант отличается от второго формулировкой заданий:

1. А – множество многоугольников. Принадлежит ли этому множеству:

а) восьмиугольник; б) отрезок; в) параллелограмм; г) параллелепипед; д) круг; е) полукруг?

2. Для каких из следующих пар множеств имеет место отношение 1) $A \subset B$, 2) $B \subset A$, 3) $A=B$: а) A = {a, b, c, d}, B = {a, c, d}; б) A = {a, b}, B = {a, c, d}; в) A = Ø, B = Ø; г) A = Ø, B = {a, b, c}; д) A = Ø, B = {Ø};е) A = {{a}, a, Ø}, B = {a}?

3. В каком отношении находятся множества В и D, если:

а) B = [3; 5], D = [4; 6]; в) B = (-∞; 0], D = [0; 7];

б) B = (7; ∞), D = [8; 12); г) B = (-5; -1), D = (-1; 6)?

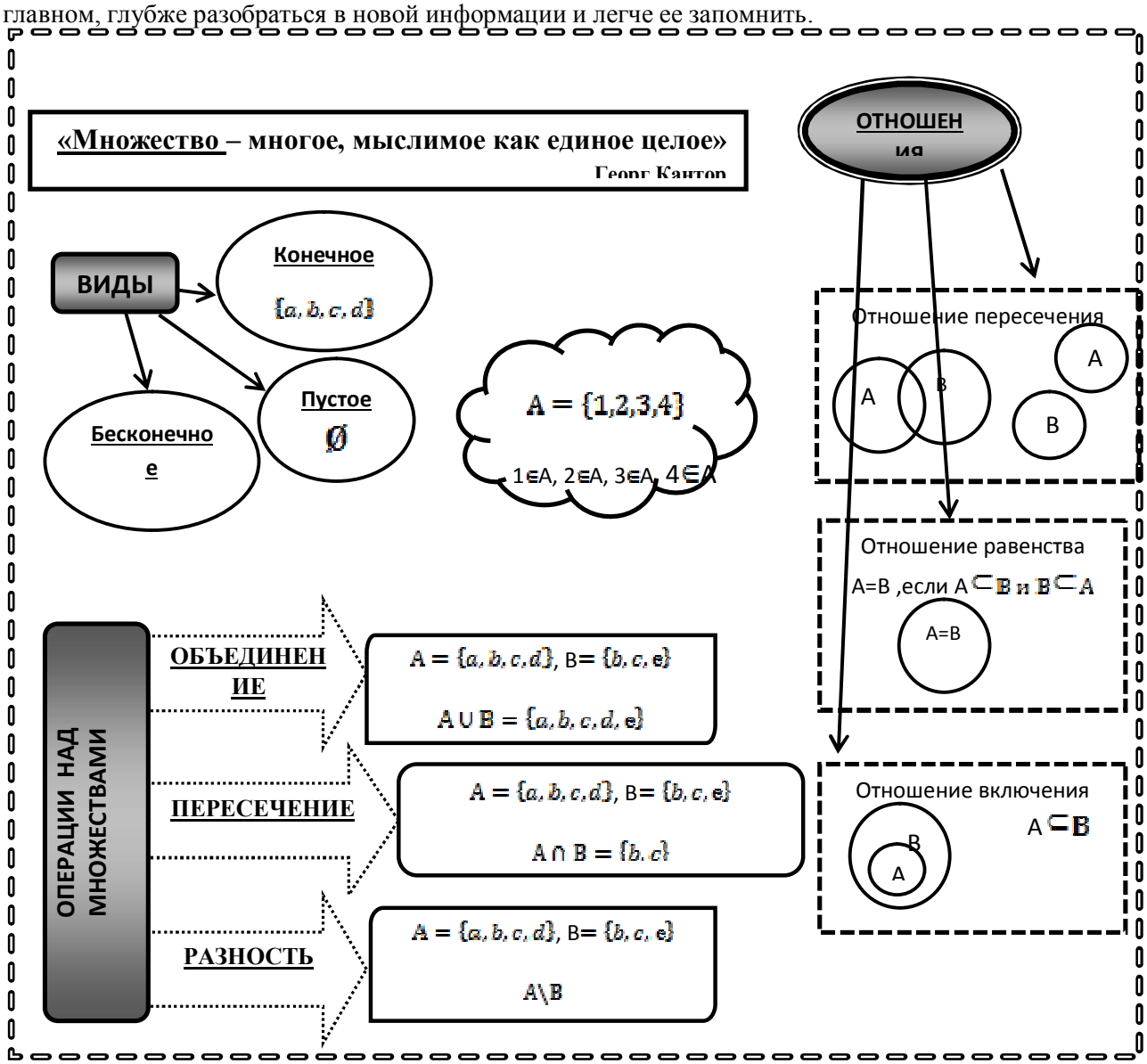
4. Множество М есть объединение множества двузначных натуральных чисел и множества натуральных чисел от 1 до 7. Принадлежат ли множеству М числа 14, 99, 100, 5, 7, 10?

На данный момент студенты не обладают знаниями, необходимыми для ответа на все поставленные вопросы. Поэтому переход к следующему этапу – этапу непосредственного получения новой информации - приобретает для них особую значимость.

Изучение новой темы также может быть организовано разными способами. Если на начальной стадии были использованы описанные выше приемы, то усвоение новых знаний сопровождается поиском ответов на поставленные ранее вопросы, что способствует более осознанному усвоению информации [4].

На данном этапе может быть использован прием «чтения с пометками», который заключается в одновременном прочтении и анализе текста лекции. Результаты анализа могут быть зафиксированы на полях значками «+» (новая информация), «v» (известная информация), «-» (информация, противоречащая представлениям студента) и т.д.

Студентам могут быть выданы раздаточные материалы, содержащие теоретическую информацию, которую необходимо разделить по смысловым блокам. Результаты такого анализа целесообразно структурировать с использованием опорных материалов (таблиц, схем, рисунков и пр.). Применение графических форм в ходе усвоения математических знаний позволяет студентам наглядно представить изучаемый материал, сконцентрировать внимание на самом существенном, главном, глубже разобраться в новой информации и легче ее запомнить.



Формирование у студентов навыков самостоятельной работы с опорными материалами осуществляется поэтапно. Овладев методикой их составления, студенты смогут легко справляться с большими объемами информации, анализировать ее, группировать и классифицировать, устанавливать закономерности и делать самостоятельные выводы. Ниже приведен пример опорного конспекта, который может быть использован при изучении темы «Элементы теории множеств»:

Перестройка полученных студентами знаний, приспособление их к решению задач осуществляются на этапе закрепления полученных знаний. Прежде чем в сознании студента возникнут устойчивые интеллектуальные структуры, необходимо активно поработать с элементами учебного материала. С этой целью студентам может быть предложено задание на составление вопросов и заданий по изученной теме. Студенты объединяются в группы, каждая из которых выбирает один их блоков информации (например, понятие и виды множеств, отношения между множествами, операции над множествами) и составляет вопросы и задания на воспроизведение и

понимание информации. Далее, в ходе взаимного опроса, полученные знания студентов уточняются и расширяются [4].

Совершенствование содержания, усвоенного на предыдущих этапах обучения осуществляется на этапе применения полученных знаний. Функциональное назначение данного этапа заключается в формировании умений и навыков решения задач на применение полученных знаний в различных учебных и практических ситуациях. Так, студентам может быть предложено задание заполнить таблицу на установление связей между основными понятиями теории множеств, изучаемыми в высшем и начальном курсе математики:

Основные понятия теории множеств	Трактовка понятий в математике	Трактовка понятий в начальном курсе математике	Примеры заданий из учебников начального курса математики

Организованная таким образом работа не только активизирует познавательную учебную деятельность студентов, но и способствует профессиональному становлению будущего учителя начальных классов.

Таким образом, активные формы работы студентов могут быть использованы на различных этапах усвоения студентами математических знаний. Целенаправленное и систематическое их применение в учебном процессе дает возможность создания продуктивной образовательной среды, способствующей развитию критического мышления студентов, стимулирующей их к самостоятельному приобретению новых знаний, предоставляющей возможность постоянного самообразования, самораскрытия и самореализации личности.

Библиографический список

1. Гусев Д.А. О повышении профессиональной компетентности учителей сельских школ в использовании ИКТ на занятиях декоративно-прикладным творчеством // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2014. № 1-2. С. 27-31.

2. Жесткова Е.А. Формирование навыков проектной и исследовательской деятельности в начальной школе // Нижегородское образование. 2010. №4. С. 136-141.

3. Маклаева Э.В. Этапы формирования и развития пространственных представлений обучающихся в процессе обучения математике // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5; URL: http://www.science-education.ru/119-14938 (дата обращения: 16.10.2014).

4. Маклаева Э.В., Федорова С.В. Организация продуктивной деятельности будущих учителей начальных классов в процессе обучения математике // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2015г

5. Федорова С.В. Самостоятельная работа по математике как средство дифференциации познавательной деятельности школьников // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5 [Электронный ресурс]. URL: http://www.science-education.ru/119-14943 (дата обращения: 17.10.2014).

6. http://минобрнауки.рф

Maklaeva E.V. (Arzamas)
Fedorova S.V. (Arzamas)

DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING FUTURE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS MEANS OF MATHEMATICS

Abstract *The article focuses on the application of active methods of teaching mathematics at high school pedagogic-sky for the development of critical thinking of students. It discusses the features of the organization of productive activity of students at different stages of mastering mathematical knowledge. The feasibility of the technology activation training illustrated by examples from the course of higher mathematics.*

Keywords*: critical thinking; mathematics; cognitive activity; active forms of learning; stages of education; set.*

Первушкина Е.А.(Арзамас)
Комиссаров Д.С. (Арзамас)

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА К РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются необходимость качественно нового подхода к подготовке обучающихся в области информационных технологий, связанных с реализацией ФГОС.

Ключевые слова: *ФГОС, информатика и ИКТ.*

В концепции модернизации российского образования основная цель, стоящая перед современной школой, определяется так: «Общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т. е. ключевые компетенции, определяющие современное качество содержания образования».

Актуальной и новой задачей становится обеспечение развития универсальных учебных действий как собственно психологической составляющей фундаментального ядра содержания образования наряду с традиционным изложением предметного содержания конкретных дисциплин. Важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности «универсальных учебных действий», обеспечивающих «умение учиться», способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта, а не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин. При этом знания, умения и навыки рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленных действий, т. е. они формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учащихся. Качество усвоения знаний определяется многообразием и характером видов универсальных действий.

Урок, как один из компонентов системы обучения представляет собой взаимосвязанную совокупность элементов: цели обучения, принципы отбора содержания (само содержание), методы, формы и средства обучения. Современный урок информатики, как правило, состоит из двух частей: теоретической (сообщение новых знаний) и практической (выполнение практических или лабораторных работ).

Проектировать урок в соответствии с новыми целями ФГОС (формированием и развитием универсальных учебных действий) помогает конструктор урока. Проект "Развивающий конструктор «Думаем вместе»" был разработан в рамках российско-финского проекта «Создаем и используем вместе». Руководство проекта - Комитет по образованию Санкт-Петербурга, Северо-западное агентство международных программ, Национальное управление образования Финляндии и Финниш Консалтгрупп. Конструкторы размещены на сайте кафедры инновационных образовательных технологий.

Одной из особенностей нового ФГОС старшей школы является профильный принцип образования. ФГОС для 10-11 классов определены 5 профилей обучения: естественнонаучный, гуманитарный, социально-экономический, технологический и универсальный. При этом учебный план должен содержать не менее 9(10) учебных предметов и предусматривать изучение не менее одного учебного предмета из каждой предметной области, определенной стандартом. При этом учебный план профиля обучения (кроме универсального) должен содержать не менее 3(4) учебных предметов на углубленном уровне изучения из соответствующей профилю обучения предметной области и (или) смежной с ней предметной области. Другой особенностью нового стандарта можно назвать акцент на развитие индивидуального образовательного маршрута каждого школьника.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС), государственная программа Российской Федерации "Развитие образования" на 2013 - 2020 годы и другие нормативные документы предъявляют высокие требования к образовательным результатам, и в частности к результатам освоения основной образовательной программы. Прежде всего, изменения вносятся в название самого предмета. Предмету «Информатика и ИКТ» вновь возвращено название «Информатика». ИКТ-компетентность в соответствии с ФГОС ООО отнесена к метапредметным умениям. Это означает, что значимость ИКТ-компетентности рассматривается в ряду таких умений как чтение и письмо, и ИКТ-компетентность формируется на всех предметах школьного курса, а не только в разделе курса «Информатика и ИКТ».

Впервые с введением ФГОС определены требования к условиям реализации стандарта, среди них – наличие специализированного кабинета информатики, который становится центром

информационной культуры и информационных сервисов школы и центром формирования ИКТ-компетентности участников образовательного процесса.

В новом стандарте произошли изменения и в структуре основной образовательной программы основного общего образования. ФГОС объединяет предметы математика и информатика в одну предметную область «Математика и информатика». ФГОС определяет общие для двух предметов требования к образовательным результатам: развитие логического и математического мышления; получение представления о математических моделях; овладение математическими рассуждениями; умение применять математические знания при решении различных задач и оценивать полученные результаты; овладение умениями решения учебных задач; развитие математической интуиции; получение представления об основных информационных процессах в реальных ситуациях.

В формировании личности гражданина информационного общества значимыми положениями являются: знания и умения применять методы анализа и оценки информации, обеспечивающие принятие эффективных решений. Значимым видом учебной деятельности является овладение умениями применять, анализировать, преобразовывать, исследовать и проектировать информационные модели реальных объектов и процессов, используя при этом информационные и коммуникационные технологии (ИКТ). Овладение моделированием как методом познания объектов, явлений и процессов окружающего мира, в том числе при изучении других школьных дисциплин. В новом стандарте усиливается направленность, не только в курсе информатики, но в курсе математики на формирование и развитие алгоритмического мышления, навыков алгоритмизации и программирования.

Эти изменения позволят в полной мере реализовать потенциал курса информатики, как фундаментальной науки, включающей теорию формальных языков и автоматов, теории вычислимости и сложности, теорию графов, криптологию, логику (включая логику высказываний и логику предикатов) и формальную семантику.

Вместе с математикой, физикой, химией, биологией курс информатики закладывает основы естественнонаучного мировоззрения. Метапредметность содержания курса информатики проявляется во всё возрастающем числе междисциплинарных связей, причём как на уровне понятийного аппарата, так и на уровне инструментария.

В содержании курса математики интеграция проявляется во введении двух методологических разделов, в настоящий момент наиболее характерных для информатики: логика и множества. Дополнительно введена и тема “Элементы комбинаторики, статистики и теории вероятностей”, которая до введения ФГОС рассматривалась только на профильном уровне. По новому ФГОС эта тема предложена к изучению на базовом уровне.

Изменения коснулись и итоговой аттестации учащихся в форме единого государственного экзамена (ЕГЭ). Произошло усиление значимости теоретического знания для практической деятельности. Из контрольно-измерительных материалов ЕГЭ (ОГЭ), как по математике, так и по информатике практически исчезли задания на воспроизведение знаний, увеличилось число практико-ориентированных заданий. Так, например, задания по упомянутой выше теме «Элементы комбинаторики, статистики и теории вероятностей» включены в контрольно-измерительные материалы (КИМы) и составляют 3% от общего числа заданий по математике. В КИМах по предмету “Информатика и ИКТ эта тема не выделена в качестве самостоятельного раздела, но предполагают владение этими знаниями как инструментарием для решения информатических задач в 40% заданий.

Содержание курса информатики и ИКТ в свою очередь также выступает как инструментарий для решения целей и задач курса математики. В первую очередь это визуализация абстрактных математических моделей и способов действий: работа с электронными пособиями, в графических редакторах, математических средах. Это позволяет реализовать «Золотое правило дидактики», сформулированное Я.А.Коменским, которое гласит: «все, что только можно предоставлять для восприятия чувствами, а именно: видимое для восприятия зрением, слышимое – слухом, запахи – обонянием, что можно вкусить – вкусом, доступное осязанию – путем осязания. Если какие-то предметы можно воспринимать несколькими чувствами, пусть они будут несколькими чувствами».

С введением ФГОС значимым направлением при изучении не только информатики, но и математики является овладение методами работы с информацией: метод перебора, логические методы, метод последовательных приближений, обход на графе и другие. Владение методами работы с информацией является содержанием курса, а по отношению к математике выступает как инструментарий для решения математических задач.

Одним из требований ФГОС является организация вариативных образовательных маршрутов разной направленности, в том числе при углубленном изучении курса информатики. Для реализации

этой задачи стоит на основе результатов педагогической диагностики определить форму дополнительной, внеурочной деятельности учащихся, ввести профильное обучение и предпрофильную подготовку. Необходимо, чтобы учебные планы образовательного учреждения и индивидуальные планы учащихся отражали специфику данного образовательного учреждения.

В основной школе ведение информатики включено в инвариантную часть учебного плана и составляет 105 часов.

При проведении занятий по «Информатике и ИКТ» осуществляется деление классов на две группы: в городских образовательных организациях при наполняемости 25 и более человек, в сельских – 20 и более человек.

Совокупность базовых и профильных общеобразовательных учебных предметов определяет состав федерального компонента федерального базисного учебного плана. Региональный (национально-региональный) компонент для 10-11 классов представлен количеством часов, отводимых на его изучение (2 часа). Компонент образовательного учреждения включает элективные учебные предметы, учебные практики, проекты, исследовательскую деятельность обучающихся. Часы, отведенные на компонент образовательной организации, используются для: преподавания учебных предметов, предлагаемых образовательным учреждением; проведения учебных практик и исследовательской деятельности; осуществления образовательных проектов и т.п. Их также можно использовать для увеличения количества часов, отведенных на преподавание базовых и профильных учебных предметов федерального компонента.

В старшей школе часы на изучение информатики выделяются в вариативной части учебного плана, формируемой на региональном уровне или уровне образовательного учреждения. В рекомендациях КРИППО в профильном обучении отводится один час на изучении информатики во всех профилях, за исключением информационно-технологического профиля и агротехнологического профиля. В программе информационно-технологического профиля информатика и ИКТ является профильным предметом и изучается в объеме 280 часов (4 часа в неделю). В программе агротехнологического профиля часы на изучении информатики не предусматриваются.

Соотнеся возможности включения дополнительной учебной и внеучебной нагрузки учащихся, материально-технические и кадровые ресурсы педагогический коллектив школы может составить приемлемые для учебного заведения различные вариативные образовательные маршруты учащихся, а учителя информатики сформировать последовательность изучения курса информатики в объеме, востребованном социальным сообществом конкретного учебного учреждения.

Библиографический список

1. Использование образовательных информационных технологий в развитии геометрической креативности школьников при обучении математике в 5-6 классах в рамках введения ФГОС. Первушкина Е.А. В сборнике: Наука и образование в жизни современного общества сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 18 частях. 2013. С. 109-110.

2. Методика апробации цифровых образовательных ресурсов - http://rcoa.stavsu.ru/doc/metod.doc

3. Каталоги "Образовательные ресурсы сети Интернет для основного общего и среднего (полного) общего образования" –http://ict.edu.ru/

4. Национальная образовательная инициатива "Наша новая школа" на официальном сайте Министерства Образования и Науки РФ - http://mon.gov.ru/dok/akt/6591/

Pervushkina E.A. (Arzamas)
Komissarov D.S. (Arzamas)

THE PROBLEM OF TRAINING TEACHERS TO IMPLEMENT FGOS TOTAL EDUCATION

Abstract. *The article discusses the necessity of qualitatively new approach to the training of students in information technology related to the implementation of the FGOS.*

Keywords*: FGOS, computer science and ICT.*

Смирнова Е.В. (Арзамас)

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПОВЫШЕНИЮ КВАЛИФИКАЦИИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

В статье рассматриваются проблемы, современные подходы к организации и содержание программы корпоративного обучения руководителей учебных заведений потребительской кооперации «Управление развитием предпринимательского техникума». Особое внимание уделено формируемым в процессе обучения ключевым и профильным компетенциям директора.

Ключевые слова: *программа корпоративного обучения, эффективный техникум предпринимательского типа, целевая аудитория, методы обучения, ключевые компетенции, модули программы, ожидаемый результат обучения.*

В стратегии социально-экономического развития России на период до 2020 года образовательным организациям профессионального образования отведена роль ключевых провайдеров инновационного развития и кадровой подготовки специалистов среднего звена по 50 приоритетным отраслям экономики.

В системе потребительской кооперации - старейшем в России предпринимательском сообществе, профессиональное образование, развиваясь более столетия, и в настоящий момент призвано выступить ведущим организатором в решении задач внедрения инновационных технологий и формирования кадровых команд кооперативных организаций, способных стать продуктивными игроками в сфере малого, среднего предпринимательства [1].

В Постановлении Совета Центросоюза РФ «О совершенствовании системы управления учебными заведениями потребительской кооперации» было отмечено, что система профессиональных образовательных организаций потребительской кооперации и ее директорский корпус последовательно реализует стратегию «Предпринимательский техникум 4 в 1» в интересах развития кооперативных организаций.

Все большее число кооперативных техникумов и колледжей завоевывают статус региональных центров предпринимательского образования студенческой молодежи, выступают поставщиками услуг предпринимательского развития для ведущих объединений предпринимателей, работодателей, для региональных институтов поддержки предпринимательства. Кооперативные колледжи и техникумы, вступившие в команду Национального Чемпионата профессий и предпринимательских идей «Карьера в России», более активно интегрируются в государственные программы кадрового, предпринимательского профиля, получая доступ к новым ресурсам развития [2, с. 1].

Вектор оформления целевого заказа ведущих работодателей, объединений предпринимателей и непосредственно, молодежи и родительской общественности, для организаций профессионального образования на построение технологии обеспечения разноплановых кадровых потребностей, обретает силу. Вместе с этим государство, экономика и общество находятся в поиске моделей техникума, колледжа, учебного центра - эффективной структуры: образовательной, кадровой, воспитательной политики, призванной быть и экономически оптимальной, по-предпринимательски мобильной.

Модернизация учебных заведений потребительской кооперации и формирование современной модели потребительского кооперативного техникума невозможна без изменения концептуальных подходов в организации образовательного процесса и материального, организационно-технического обеспечения деятельности учебного заведения.

Предпринимательский кооперативный техникум является эффективным бизнесом, разрабатывающим и реализующим образовательные продукты, услуги и проекты, а также другие виды услуг, способствующие эффективному использованию материально-технической базы учебного заведения [3, с.1].

В связи с этим набор требований/ожиданий государства, кадровых заказчиков, родителей изменился кардинальным образом и в отношении руководителя современного предпринимательского техникума, колледжа,

Программа корпоративного обучения руководителей учебных заведений потребительской кооперации «Управление развитием предпринимательского техникума» (директорский курс) является экспертным ответом на вызовы управленческих и экономических реалий в сфере среднего профессионального образования.

Разработана и апробирована в течение двух лет на сетевых площадках кооперативных, предпринимательских техникумов, реализует принцип сетевой кооперации «Директор - для директоров. Управленческое сообщество - для заказчика!».

Основными целями программы являются:

- отработка модели эффективного предпринимательского техникума, колледжа в формате « оптимальный техникум «4 в 1»: техникум « оптимум» на квадратный метр; центр предпринимательских программ; центр профориентации и воспитания профессионалов-предпринимателей; кадровое агентство МСБ;
- повышение имиджа и конкурентоспособности предпринимательского техникума, колледжа на региональном образовательном рынке;
- реализация индивидуальных планов развития профессиональных компетенций руководителей предпринимательского техникума, колледжа;
- формирование эффективной команды развития предпринимательского техникума, колледжа.

Целевая аудитория директорского курса включает руководителей образовательных организаций потребительской кооперации, заместителей и руководителей структурных подразделений предпринимательского техникума, колледжа, включенных в резерв на замещение должности директора.

К преимуществам директорского курса можно отнести:

1. Используемые методы обучения:
   - методы СРВД-обучения (обучение в работе, проектное обучение, обучение в сообществе лидеров системы кооперативного образования);
   - обучение в формате 3Д:
     - теория + технологии + компетенции;
     - идея + проектное решение + защита продуктов;
     - ведущие эксперты + лидеры кооперативного образования;
   - модульная система обучения, возможность обучения по программе в целом или по отдельным модулям.
2. Отработка в процессе обучения индивидуального плана развития руководителя (плана развития профессиональных компетенций) и Дорожной карты развития предпринимательского техникума, колледжа.
3. Сочетание онлайн и офлайн-мероприятий, возможность организации выездных сессий в места лучших бенчмарок.

В процессе обучения отрабатываются ключевые компетенции (на основе профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации (управление в сфере образования)»):

- разработка стратегии образовательной организации;
- руководство реализацией стратегии;
- формирование команды (командообразоване);
- лидерские компетенции;
- руководство изменениями в организации;
- определение приоритетных задач, функциональных стратегий, проектирование бизнес-процессов;
- управление проектами;
- руководство кадровым потенциалом и карьерой ключевого персонала.

Кроме того, особое внимание уделено профильным ключевым компетенциям директора, управляющего развитием предпринимательского техникума:

- клиенториентированность и управление клиенториентированностью команды;
- стратегическое видение и управление разработкой/реализацией образовательных проектов, продуктов, сервисов на основе планов развития;
- управление интегрированным образовательным процессом в интересах заказчиков, студентов, персонала (результативная профессиональная педагогика, технологии обучения и

воспитания);

– эффективность и качество управления ПОО: экономика продуктивности и функционирования;

– управление командой и ресурсами персонала (от функционала до качества результатов команды);

– управление юридической и психологической защитой ПОО, команды ПОО в системе несинхронных требований заказчиков, клиентов и органов контроля, конкурентной борьбы;

– управление инновациями и внедрением новых элементов образования «под результат» (бенчмаркинг, системная поисковая методическая работа, проектные инициативы, интеграция в инновационные проекты);

– управление GR, PR и репутацией ПОО в региональном пространстве. Системные коммуникационные платформы и устойчивость поддержания позитивных отношений с ведущими заказчиками, клиентами и общественностью. Управление коммуникационными спецпроектами;

– управление продвижением устойчивого образа/имиджа кооперативного предпринимательского техникума в системе внутреннего и внешнего клиента: кооперация, студенты, родители, работодатели, предпринимательств, региональное образовательное сообщество, отраслевое сообщество.

Программа директорского курса содержит 7 модулей:

– актуальные проблемы и организационно-экономический механизм функционирования предпринимательского техникума, колледжа;

– экономика предпринимательского техникума, колледжа;

– менеджмент в образовательной организации предпринимательского типа;

– маркетинг образовательной организации;

– правовые аспекты функционирования и развития предпринимательского техникума, колледж;

– образовательно-воспитательные технологии предпринимательского техникума, колледжа;

– управление репутацией образовательной организации.

В процессе освоения программы «Директорского курса» руководителями предпринимательского техникума, колледжа разрабатываются:

– индивидуальный план развития компетенций руководителя;

– дорожная карта «Повышение эффективности предпринимательского техникума, колледжа в системе отраслевого и регионального профессионального образования»;

– критерии оценки эффективности предпринимательского техникума, колледжа в отраслевом мониторинге;

– KPI руководителя;

– структура управления предпринимательского техникума, колледжа и функционала зам. директора, председателя цикловой комиссии, бизнес-тренера, преподавателя;

– план маркетинга предпринимательского техникума, колледжа;

– локальные акты.

В команде экспертов и бизнес-тренеров курса высококвалифицированные специалисты, представляющие федеральные органы управления образования, федеральные институты развития образования, Агентство стратегических инициатив, руководители эффективных техникумов и колледжей, обладающие результативными технологиями управления образовательной организацией в условиях рыночных реалий.

Таким образом, директорский курс «Управление развитием предпринимательского техникума» направлен на отработку модели эффективного техникума, формирование команды развития, повышение имиджа и конкурентоспособности учебных заведений на региональных образовательных рынках.

Библиографический список

1. Постановление Совета Центросоюза РФ «О приоритетных направлениях развития потребительской кооперации системы Центросоза Российской Федерации на 2013-2017 годы» от 14.12.2012 г.
2. Постановление Совета Центросоюза РФ «О совершенствовании системы управления учебными заведениями потребительской кооперации» №2-с/11 от 20.05.2015 г.
3. Гиль С.С. Модель предпринимательского техникума «Техникум 2.0 / 4 в 1». – М.: Центросоюз РФ. Управления образования и инноваций, 2013.
4. Программа корпоративного обучения руководителей учебных заведений потребительской кооперации «Управление развитием предпринимательского техникума» - URL: http://www.rus.coop/education&science/Direktorskij%20kurs.pdf

Smirnova E.V. (Arzamas)

MODERN APPROACHES TO THE QUALIFICATION IMPROVEMENT OF HEADS OF PROFESSIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. *The article deals with the problems, current approaches and content of corporate management training in educational institutions of consumer cooperatives "Management of development of the entrepreneurial College." Special attention is paid to the core and professional competences of a principal which are formed in the process of training*

Keywords: *program of corporate training, effective College of entrepreneurial type, target audience, teaching methods, core competencies, modules of the program, expected results of training*

Сулейманова Ф.А. (Арзамас)

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассмотрены некоторые вопросы подготовки студентов к организации проектно – исследовательской деятельности дошкольников и младших школьников в рамках реализация новых стандартов дошкольного и начального образования.

Ключевые слова: *требования нового стандарта дошкольного и начального образования, подготовка студентов, проектно - исследовательская деятельность дошкольников и младших школьников, проектные задачи.*

Введение ФГОС начального общего образования и ФГОС дошкольного образования предъявило новые требования к качеству подготовки младших школьников и дошкольников. Согласно новым стандартам образовательный процесс становится процессом развития личности, обретения духовно-нравственного и социального опыта.

Современные образовательные стандарты в начальной школе направлены на формирование универсальных учебных действий, как на уроке, так и во внеурочной деятельности. Формирование УУД осуществляется в процессе деятельностного подхода к организации образовательного процесса, применения новых образовательных технологий.

Работа педагога сегодня нацелена на реализацию образовательной парадигмы ФГОС НОО**:** вместо передачи суммы знаний – развитие личности учащегося на основе освоения способов деятельности.

Организация исследовательской деятельности дошкольников и младших школьников является одной из современных инновационных педагогических технологий. Она направлена на формирование умений исследовательской работы, воспитание самостоятельности и социальной активности подрастающего поколения. Постоянная детская исследовательская активность – нормальное состояние здорового ребенка. Дети не боятся спрашивать, задавая самые неожиданные вопросы. С.Я.Маршак так охарактеризовал этот возраст:

Он взрослых изводил вопросом «почему? »,

Его прозвали «маленький философ»…

Это и создает, по мнению ученых, условия для исследовательского обучения. При этом процесс познания строится как поток познавательных действий, благодаря которым образование выступает, прежде всего, как реализация себя в мире, а не только как адаптация к миру [2,с.95].

В дошкольном образовании и начальной школе проектная деятельность в чистом виде не применяется. Это уровень основной школы. Дошкольное образование и начальная школа работают в рамках решения проектных задач.

Проектная задача – это система заданий (действий), направленных на поиск пути достижения результата в виде реального продукта. Особенность проектной задачи в начальной школе и в дошкольном образовании состоит в том, что через систему или набор заданий целенаправленно стимулируется система детских действий, направленных на получение еще никогда не существовавшего в практике ребенка результата («продукта»), и в ходе, решения которой, происходят качественные самоизменения детей (Поливанова К.Н.). Для осуществления такого вида деятельности, как с обучающимися начальной школы, так и с воспитанниками ДОУ, будущий педагог сам должен овладеть соответствующими компетентностями.

Определенными возможностями при подготовке бакалавров направление Педагогическое образование к организации проектно-исследовательской деятельности дошкольников и младших школьников располагают дисциплина «Методика преподавания предмета «Окружающий мир», курсы по выбору студентов «Современные технологии преподавания предмета «Окружающий мир» (профиль Начальное образование) и дисциплина «Методика обучения предмету «Окружающий мир» (профиль Начальное образование и Дошкольное образование), практики (производственные и учебные).

При поиске новых форм организованной образовательной деятельности мы опирались на положения психологии, дидактики и особенности естественнонаучных дисциплин. Студентов привлекали к разработке заданий для самостоятельной творческой деятельности обучающихся, которые выполняются на верхней границе «зоны ближайшего действия», такие как наблюдение, измерение, эксперимент, моделирование, исследовательская деятельность и др.

Студентов в рамках изучения ранее названных дисциплин знакомили с опытом работы образовательных учреждений, с которыми заключены договоры об инновационной деятельности. В образовательном учреждении была организована работа с детьми по формированию познавательно-исследовательских компетенций посредством включения в совместную исследовательскую деятельность через взаимодействие всех участников образовательного процесса (детей, родителей, педагогов). В основу положена теоретическая модель А.И.Савенкова, которая строится на обучении ребенка исследовательскому поиску, развитии исследовательских способностей ребенка [4,с.93]. Для дошкольников мы использовали вариант структурирования материалов «по принципу концентрических кругов», описанный Савенковым А.И. для начальной школы. В образовательных учреждениях, с которыми заключены договоры об инновационной деятельности, у детей к первому классу школы уже был собственный опыт исследовательской деятельности. Будущие бакалавры помогали обучающимся самостоятельно находить темы для исследований, ставить проблему, составлять план действий, смело высказывать свои суждения о предметах и явлениях, оформлять результаты исследований в определённый продукт. Что позволило реализовать требования ФГОС НОО к результатам начального общего образования и дополнить традиционное содержание образовательно-воспитательных программ. Студенты разрабатывали серию заданий для дошкольников по мини-исследованиям. Например, «Исследование свойств снежинки», «Родственники снега», «Построй ассоциативный ряд: вода, …» и др. Участие дошкольников в решение проектных задач должно адаптировать их к требованиям ФГОС НОО.

Подобного рода деятельность создает условия для творческого развития обучающихся. Они (эти условия) направлены на создание у детей качественно новых ценностей на основе самостоятельного приобретения новых знаний и умений, значимых для них на данном этапе развития.

Мы рекомендуем студентам организовать проведение исследовательской деятельности при непосредственном общении с природой (на экскурсии, прогулки). Разрабатываются задания, как для выполнения малыми группами, так и фронтальные. Такой первой проектной задачей может быть задача в момент расцвечивания листвы деревьев осенью. Это позволит создать «портрет» дерева или кустарника. Разные деревья и кустарники по-разному расцвечиваются, имеют характерные для них силуэт кроны, цвет и рисунок коры, аромат почек. Пример такого задания «Заполни таблицу с помощью условных знаков». Студенты готовят задания для организации наблюдения школьников за изменением окраски листьев деревьев и кустарников, началом листопада и его завершением. Результаты наблюдения мы предлагали оформить в виде таблицы, где раз в неделю отмечать изменение окраски листьев (закрасить клеточку или использовать аппликацию, рисунок в форме цветного листочка дерева). Начало и завершение листопада отмечали или условным значком в

таблице или записью даты, когда это явление наблюдал ребенок. Обобщение результатов рекомендовали представить в форме фенологического спектра для пород деревьев и кустарников, наиболее типичных для нашего края.

На занятиях по «Методике преподавания предмета «Окружающий мир» студентам предлагали использовать источники дополнительной информации при решении поставленных задач. Например, форму листьев растений можно определить (узнать, распознать) с помощью «Атласа – определителя» А.Плешакова. Или с помощью геометрических фигур можно описать листья растений, которые эти листья напоминают по форме.

Работу можно продолжить, дополнив наблюдения за растениями метеорологическими наблюдениями. Студенты подбирают задания для самостоятельной творческой деятельности обучающихся, которые выполняются на верхней границе «зоны ближайшего действия».

Важно учесть, что для дошкольников и младших школьников весьма актуальны такие виды деятельности, как игра в кубики, строительство из деталей «Конструктора», пазлов и т.п. Это можно использовать при обобщении (подведение итогов наблюдений) за элементами погоды. Детей в игровой форме можно познакомить с диаграммами (столбчатыми, круговыми) при проведении обобщения результатов наблюдений за элементами погоды. Студенты получали задания по созданию разнообразных видов диаграмм, которые можно рисовать, раскрашивать контуры, можно делать аппликации, можно представить как объемные модели.

В курсе «Методика преподавания предмета «Окружающий мир» разрабатывались задания с использованием компьютера. С его помощью ребенок может рисовать свои наблюдения за элементами погоды, придумывая свои условные знаки. Наблюдения за изменениями в жизни природы по сезонам года детям предлагали превращать в знаковые формы, доступные для других. Таким образом студенты готовят детей к использованию общих способов представления результатов учебно-исследовательской деятельности.

Методисты, работающие по УМК «Школа 2100» считают, что «умственная работа по превращению собственных наблюдений и ощущений в знаковые формы, доступные для других людей, и обратная работа – «по чтению» знаковых форм, в которых запечатлены опыт, мысли и чувства других людей, - развивают способности воображения, понимания, вводят детей в пространство высокого общественного сознания»[5,с.3].

Таким образом**,** современная образовательная среда требует от педагога умений активно и нестандартно мыслить. На это и нацелена подготовка студентов к организации проектно-исследовательской деятельности дошкольников и младших школьников.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования, М., 2011.

2. Сулейманова Ф.А. Использование знаково-символических средств представления информации при изучении окружающего мира в начальных классах. Ж. «Начальная школа» № 5, 2013, с.33-39.

3. Сулейманова Ф.А., Воробьева А.Г. Практика организации исследовательской деятельности дошкольников. Ж. «Детский сад от А до Я», 2011, №3, с.94-100.

4.Сулейманова Ф.А. Исследовательская деятельность сельских школьников в рамках содержания программы «Окружающий мир».

Ж. «Директор сельской школы»,2012, № 1, с. 91 – 96.

5. Чудинова Е.В., Букварёва Е.Ю. Окружающий мир. 3 класс: Методические рекомендации для учителей начальной школы (система Д.В. Эльконина – В.В. Давыдова). - М.: Вита – Пресс, 2003 с. 3.

Suleymanova F.A. (Arzamas)

PREPARATION OF STUDENS FOR ORGANIZIRUNG THE DESIGN AND RESEARCH ACTIVITIES PRESCHOOLERS AND JUNIOR SCHOOICHILDREN

Abstract. *he article discusses some of the issues of preparation of students to the organization of design - research preschool and primary school children in the framework of the new standards for pre-school and primary education.*

Keywords: *requirements of the new standard of preschool and primary education, preparing students design - research activity of preschool and primary school children, project tasks.*

Трифонова С.Н. (Арзамас)
Марина А.В. (Арзамас)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ ФИТОПАТОГЕННЫХ ГРИБОВ В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассмотрены возможности включения в содержание вузовских курсов «Систематика растений» и «Методика обучения биологии» направления Педагогическое образование (профили Биология и География, Биология) результатов исследования фитопатогенных грибов, проведенного в 2014 году на отдельных территориях Бутурлинского района Нижегородской области.

Ключевые слова: *профессиональный стандарт педагога, бакалавр педагогического образования, профили Биология, География, предметная подготовка студентов, методическая подготовка студентов.*

Направление 050100.62 Педагогическое образование, занимающее доминирующее место в образовательной деятельности естественно-географического факультета Арзамасского филиала Нижегородского государственного университета имени Н.И.Лобачевского, ориентировано на подготовку нового поколения педагогических работников, способных квалифицированно, компетентно решать профессиональные задачи; готовых к инновационной деятельности, сотрудничеству со всеми участниками образовательного процесса, реализации социального заказа общества в условиях перехода на новые стандарты образования - образовательный и профессиональный. Необходимость личностного и профессионального развития будущего бакалавра определяет изменение подходов к предметной и методической подготовке будущего учителя, сформированности у студентов новых профессиональных компетенций.

Реализация социального заказа общества школе обусловила появление новых требований к должностным обязанностям педагога, сформулированных в профессиональном стандарте [4] .Считаем, что их реализация должна повлечь изменение стандартов высшего педагогического образования и, как следствие, актуализацию учебных программ по дисциплинам профессионального цикла [1, 2].

В этой связи целесообразно обновление содержания этих дисциплин материалами, полученными в результате научных исследований, осуществляемых, в том числе и студентами.

Одно из таких исследований, проведенное в июне-сентябре 2014 года на садово-огородных и посевных площадях Бутурлинского района, было посвящено изучению фитопатогенных грибов. При определении собранного материала были использованы такие признаки, как изменения растений под воздействием гриба, особенности бесполого спороношения, видоизменения мицелия (склероции), строение плодовых тел [7]. Каждый из определенных видов был проанализирован с точки зрения морфолого-биологических особенностей. Были изучены циклы развития разных видов с выделением уязвимых стадий и источников инфекций [5, 6].

В результате проведенных исследований было выявлено 20 видов фитопатогенных грибов. Систематический список составлен с учетом изменений для некоторых таксонов, которые традиционно включались в царство Грибы [3]. Здесь же приводятся бытовые названия заболеваний, вызываемых данными грибами.

Систематический список изученных видов.

Царство - Protozoa

Отдел Plasmodiphoromycota - Плазмодиофоровые
Класс Plasmodiphoromycetes - Плазмодиофоромицеты
Порядок Plasmodiophorales - Плазмодиофоровые
Семейство Plasmodiophoraceae - Плазмодиофоровые
Род Plasmodiophora - Плазмодиофора

1.Вид P. brassicae (капустная кила)

Царство Chromista

Подцарство Heteroconte
Грибоподобные организмы
Отдел Oomycota - Оомикота
Класс Oomycetes - Оомицеты
Порядок Peronosporales - Пероноспоровые
Семейство Peronosporaceae - Пероноспоровые

Род Peronospora - Пероноспора
2. Вид P. destructor (ложная мучнистая роса)
Семейство Phytophthoraceae - Фитофторовые
Род Phytophthora - Фитофтора
3. Вид P. infestans (фитофтороз)

Царство Fungi (Mycota, Mycetalia)

Отдел Chytridiomycota - Хитридиомикота
Класс Chytridiomycetes - Хитридиомицеты
Порядок Chytridiales - Хитридиевые
Семейство Olpidiaceae - Ольпидиевые
Род Olpidium - Ольпидиум
4. Вид O. brassicae (черная ножка)
Отдел Ascomycota - Аскомикота (Сумчатые грибы)
Класс Ascomycetes(Euascomycetes) - Настоящие сумчатые (Плодосумчатые)
Группа порядков Пиреномицеты
Порядок Erysiphales - Эризифовые (Настоящие мучнисторосяные)
Семейство Erysiphaceae - Эризифовые
Род Sphaerotheca - Сферотека
5. Вид S. mors – uvae (мучнистая роса крыжовника)
Род Erysiphe - Эризифе
6. Вид E. graminis (Blumeria graminis) (мучнистая роса злаков)
Порядок Clavicipitales - Спорыньёвые (Клавицепсовые)
Семейство Clavicipitaceae - Спорыньевые
Род Claviceps - Спорынья
7. Вид C. purpurea (спорынья)
Группа порядков Дискомицеты
Порядок Leotiales (Helotiales) - Леоциевые (Гелоциевые)
Семейство Moniliniaceae - Монилиниевые
Род Monilinia - Монилиниа
8. Вид M. Fructigena (монилиоз)
Семейство Dermateaceae - Дерматеевые
Род Pseudopeziza - Псевдопецица
9. Вид P. medicaginis (бурая пятнистость люцерны)
Класс Loculoascomycetes - Локулоаскомицеты
Порядок Pleosporales - Плеоспоровые
Семейство Venturiacea - Вентуриевые
Род Venturia - Вентуриа
10. Вид V. inaequalis (парша)
Отдел Basidiomycota - Базидиомикота
Класс Ustilagomycetes (Ustomycetes) - Устилагиномицеты
Порядок Ustilaginales - Головневые
Семейство Ustilaginaceae - Устиляговые
Род Ustilago - Устиляго
11. Вид U. nuda (пыльная головня ячменя)
Семейство Tilletiaceae - Тиллециевые
Род Tilletia - Тиллеция
12. Вид T. caries (твердая головня пшеницы)
Класс Urediniomycetes (Teliomicetes) - Урединиомицеты
Порядок Uredinales - Ржавчинные
Семейство Pucciniaceae - Пуккциниевые
Род Puccinia - Пуккциния
13. Вид P. graminis (стеблевая ржавчина зерновых культур)
14. Вид P. recondite (бурая ржавчина ржи)

Анаморфные , несовершенные грибы

Класс Hyphomycetes - Гифомицеты
Порядок Hyphomycetales - Гифомицетовые
Семейство Tuberculariaceae - Туберкуляриевые

Род Fusarium - Фузариум
15. Вид F. nivale (снежная, или фузариозная, плесень)
Семейство Dematiaceae - Демациевые
Род Bipolaris - Биполярис
16. Вид B. sorokiniana (Helminthosporium sativum)
(обыкновенная корневая гниль зерновых)
Семейство Moniliaceae - Монилиевые
Род Botrytis - Ботритис
17. Вид B.allii (серая шейковая гниль репчатого лука)
Класс Coelomomycetes - Целомицеты
Порядок Sphaeropsidales (Picnidiales) - Сферопсидные (Пикнидиальные)
Семейство Sphaeropsidaceae - Сферопсидные
Род Septoria - Септориа
18. Вид S. nodorum (септориоз пшеницы)
Порядок Melanconiales - Меланкониевые
Семейство Melanconiaceae - Меланкониевые
Род Kabatiella - Кабациелла
19. Вид K. caulivora (антракноз клевера)
Класс Agonomycetes (Mycelia sterilia) - Агономицеты
Порядок Agonomycetales - Агономицетовые
Род Sclerotium - Склероциум
20. Вид S.cepivorum (белая гниль донца лука)

Выявленные в 2014 году фитопатогены не обязательно полностью проявят себя в последующие годы, так как соотношение и вредоносность основных компонентов микобиоты сильно варьируют в зависимости от погодных особенностей года, места возделывания, сорта и уровня агротехники.

Больше всего патогенов было выявлено на зерновых культурах – 9 патогенов, на бобовых – 2, на пасленовых – 1, на крестоцветных – 2, на луке – 3, на плодовоягодных культурах – 3 патогена (Табл. 1).

Таблица 1 Поражение фитопатогенными грибами культурных растений

Название культур	Название гриба
Зерновые (рожь, пшеница, ячмень, овес)	Erysiphe graminis; Claviceps purpurea; Ustilago nuda; Tilletia caries; Puccinia recondite; Puccinia graminis; Fusarium nivale; Bipolaris sorokiniana; Septoria nodorum (9 видов - 45%)
Бобовые (клевер, люцерна)	Pseudopeziza medicaginis; Kabatiella caulivora (2 вида - 10%)
Пасленовые (картофель)	Phytophthora infestans (1 вид - 5%)
Крестоцветные (капуста)	Plasmodiophora brassicae; Olpidium brassicae (2 вида -10%)
Луковые (лук)	Peronospora destructor; Botrytis allii; Sclerotium cepivorum (3 вида – 15%)
Плодовоягодные культуры (крыжовник, смородина; яблоня, груша)	Sphaerotheca mors – uvae; Monilinia fructigena; Venturia inaequalis (3 вида -15%)

Изученные меры борьбы с фитопатогенными грибами, обнаруженными на некоторых территориях Бутурлинского района, можно разделить на 2 основные группы: агротехнические и химические. Агротехнические меры борьбы основаны на уничтожение источников инфекции (Табл. 2).

Таблица 2 Источники инфекций изученных фитопатогенных грибов

Название гриба	Источник инфекции
Plasmodiophora brassicae	мейоспоры в корнях растения и почве
Olpidium brassicae	почва, зараженная цистами

Peronospora destructor	луковицы (мицелий); ооспоры на растительных остатках; семена
Phytophthora infestans	пораженные клубни (мицелий)
Sphaerotheca mors–uvae	пораженные побеги, плоды (клейстотеции)
Erysiphe graminis	солома; дикие злаки; озимые культуры
Monilinia fructigena	мумифицированные плоды; пораженные побеги
Pseudopeziza medicaginis	растительные остатки; опавшие листья; дикорастущая люцерна
Venturia inaequalis	опавшие листья со склероциями
Claviceps purpurea	склероции
Ustilago nuda	зараженные семена (мицелий)
Tilletia caries	телиоспоры на зерне
Puccinia graminis	телейтоспоры на соломе
Puccinia recondita	уредоспоры на озимых посевах
Fusarium nivale	почва; растительные остатки; семена
Bipolaris sorokiniana	растительные остатки, почва и больные семена.
Botrytis allii	посадочный материал; растительные остатки; семена
Septoria nodorum	растительные остатки; семена
Kabatiella caulivora	семена; послеуборочные остатки; дикий клевер
Sclerotium cepivorum	склероции в почве

Данные таблицы показывают, что источниками инфекции служат в основном почва, пожнивные остатки, семена. Факторами, усиливающими инфицирование, являются нарушение агротехники, несоблюдение севооборотов и степень их насыщенности культурами.

В ходе выполнения исследования были подробно проанализированы циклы развития обнаруженных фитопатогенных грибов, выявлены уязвимые стадии развития, на которые целесообразно воздействовать фунгицидами (химические меры борьбы). В большинстве случаев к таким стадиям относятся мицелий или некоторые его видоизменения (конидиеносцы с конидиями, спорангиеносцы).

Полученные результаты и фиксированные материалы широко используются на лабораторных занятиях по курсу «Систематика растений» при изучении одного из крупнейших разделов «Грибы и грибоподобные организмы». В дальнейшем, на занятиях полевой практики по курсу осуществляется практическое знакомство с отдельными аспектами биологии фитопатогенных грибов. В свете новых подходов к систематике грибов, собранные материалы могут быть использованы на лабораторных занятиях по «Зоологии беспозвоночных».

Этот материал в последующем используется и на лабораторных занятиях по курсу «Методика обучения биологии» при рассмотрении методических аспектов изучения грибов в школьном курсе биологии 6 класса. Внимание студентов акцентируется на возможностях использования рассмотренных данных в курсе «Биологическое краеведение» регионального компонента базисного учебного плана, реализуемого в Нижегородской области.

На наш взгляд, использование результатов научных исследований обеспечивает более высокий уровень подготовки бакалавров к осуществлению своей профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Галкина Е.А. Актуализация учебных программ ВПО в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога / Е.А.Галкина, А.В.Марина, О.Б.Макарова // Вестник НГПУ. – 2015.–№3. –С.22-33.

2. Галкина Е.А. Новые подходы в методической подготовке студентов-биологов к работе в условиях перехода на ФГОС основного общего образования / Е.А.Галкина, А.В.Марина, О.Б. Макарова // Вестник КГПУ им. В.П.Астафьева . – 2015. – №3(33). – С. 48-52.

3. Гарибова Л.В. Основы микологии: Морфология и систематика грибов и грибоподобных организмов: Учебное пособие / Л.В.Гарибова, С.Н. Лекомцева. – М.: Товарищество научных изданий КМК, 2005. – 220 с.

4. Концепция и содержание профессионального стандарта педагога [Электронный ресурс]. URL: http://минобрнауки.рф (дата обращения: 27.11.2015)

5. Пересыпкин В. Ф. Сельскохозяйственная фитопатология / В.Ф. Пересыпкин. – М.: Колос, 1982. – 512 с.
6. Фитопатология / Под ред. М. В. Горленко. – Л.: Колос. Ленингр. отд – ние, 1980. – 319 с.
7. Хохряков М. К.Определитель болезней растений. / М. К.Хохряков, Т. Л.Добразракова, К. М Степанов, М. Ф. Летова . – М., Краснодар, 2003. – 593 с.

Trifonova S.N. (Arzamas)
Marina A.V. (Arzamas)

USE OF RESULTS OF PHYTOPATHOGENIC FUNGI RESEARCH IN TRAINING BACHELORS OF EDUCATION

Abstract. *The article deals with the possibility of including the results of the research of phytopathogenic fungi, done in 2014 on individual territories of Buturlyno rural areas (Nizhny Novgorod region) into "Plant Systematics" and "Biology Teaching Methodics" University courses (Pedagogical Education; Biological: Biological and Geographical profiles).*

Keywords: *occupational standard of teacher, Bachelor of Pedagogical Education, Biological and Geographical profiles, subject-specific preparation of a student, methodical preparation of a student.*

Шеманаев В.А. (Арзамас)

РАЗРАБОТКА УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ОБЕСПЕЧИВАЮЩЕГО НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКУЮ ПОДДЕРЖКУ БУДУЩИМ УЧИТЕЛЯМ ГЕОГРАФИИ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА ФГОС ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается вопрос о создании учебно-методического комплекса обеспечивающего научно-методическую поддержку будущим учителям географии в условиях перехода на ФГОС основного общего образования.

Ключевые слова: *Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, методическое обеспечение будущего учителя географии, учебно-методический комплекс.*

Для успешного обеспечения дидактически обоснованной, рациональной и эффективной организации учебно-воспитательной работы по географии, способствующей развитию у будущих учителей географии самостоятельности в приобретении знаний, формированию у них практико-ориентированных компетенций; неуклонного совершенствования процесса подготовки студентов к реализации ФГОС основного общего образования необходима разработка учебно-методического комплекса. Ход развития педагогической науки и анализ педагогической и методической литературы показывает, что обеспечение учебно-воспитательного *процесса* становится эффективным инструментом управления подготовкой кадров неуклонного совершенствования в том случае, если оно является системным и охватывает все стороны процесса обучения и воспитания [5]. Содержательной основой, необходимой для решения учебно-профессиональных задач, выступает содержание фундаментального педагогического знания, освоение которого соответствует этапам профессионального становления студента как субъекта образовательной профессиональной деятельности. Эти этапы определяют логику проектирования интегративной основы учебно-методического обеспечения, отражающего ее инвариативную часть. Все это позволяет в настоящее время поставить вопрос о более точном построении всего учебно-методического обеспечения процесса подготовки будущих учителей географии к реализации ФГОС основного общего образования.

В словаре С.И.Ожегова обеспечением понимается то, чем обеспечивают кого-либо, т.е. речь идет о совокупности средств, позволяющих человеку выполнять различные виды деятельности [4]. Понятие «обеспечение», в первую очередь, означает создание необходимых условий какого-либо процесса. В данном случае процесса подготовки студентов к реализации ФГОС основного общего образования.

В качестве общего родового признака всего обеспечения - выступает методическое обеспечение учебного процесса. Под учебно-методическим обеспечением (УМО) мы понимаем совокупность дидактических средств, позволяющих преподавателю организовать педагогическую деятельность, сделать ее результативной и эффективной, помогающих реализовать разные формы обучения. Под ним, как понимается обеспечение дидактического процесса соответствующими

методиками, т.е. совокупностью методов, методических приемов, методических процедур и операций, позволяющих педагогу достичь определенных им целей обучения, используя наиболее эффективные педагогического взаимодействия с обучающимися [5]. При раскрытии сущности учебно-методического обеспечения во главу угла необходимость выбора педагогом совокупности учебной и научной информации, созданной для подготовки студентов к реализации ФГОС основного общего образования.

Решение названной проблемы видится на пути использования в учебном процессе вуза учебно-методического обеспечения, представляющего собой педагогическую систему, включающую в себя две самостоятельные, и в то же время взаимосвязанные и взаимодополняющие друг друга составляющие - информационную и технологическую [1]. Первую из них, обеспечивающую содержательный аспект подготовки специалиста в вузе, целесообразно рассматривать в контексте решения задачи общей и специальной подготовки в предоставлении педагогам и обучающимся учебно-методической и научной информации» способствующей достижению поставленных дидактических целей. В качестве общей информационной составляющей предлагается примет дидактического комплекса информационного обеспечения учебной дисциплины. Он представляет собой дидактическую систему, в которую, с целью создания условий для педагогически активного информационного взаимодействия между преподавателем и обучающимся, интегрируются прикладные педагогические программные материалы, базы данных, а совокупность других дидактических средств и методических материалов, обеспечивающих и поддерживающих учебный процесс. Технологическое обеспечение выполняет связанную функцию, т.е. является стержнем, вокруг которого формируется необходимая информационная среда, способствующая активному педагогическому взаимодействию преподавателя и обучающихся. В качестве составляющей обеспечивающей специальную процессуальную сторону подготовки студентов к реализации ФГОС основного общего образования предлагается применение в учебном процессе современных методических пособий и технологий обучения (схема 1).

Схема 1

Учебно-методическое обеспечение реализации ФГОС основного общего образования

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования
по направлению подготовки Педагогическое образование и
профилям подготовки Биология и География

↓

Учебно-методическое обеспечение

↓

1. Рабочие программы.
2. Учебники, учебные пособия.
3. Учебно-методическая литература для учителя и учащихся.
4. Методические рекомендации.
5. Практикумы.
6. Рабочие тетради.
7. Хрестоматии.
8. Справочная литература.
9. Энциклопедии.
10. Система оценивания результатов обучающихся.
11. Аудиовизуальные, мультимедийные и другие средства обучения.
12. Внеаудиторная (внеклассная, внеурочная) работа.
13. Портфолио (Производственная и учебная практика).

Каждый блок должен строиться с учетом преемственности содержания профессионального обучения как между различными уровнями квалификации так и между общепрофессиональной и специальной подготовкой [1]. Данный подход к построению учебно-методического обеспечения создающий определенные условия для расширения самостоятельности учебных заведений по выбору рационального совмещения профессий при подготовке будущих учителей к реализации ФГОС

основного общего образования с учетом потребности общеобразовательной школы и социального заказа к вузу.

Важнейшим компонентом научно-методического обеспечения является учебно-методический комплекс (УМК). В теории школьного учебника (Д.Д. Зуев, В.Г. Бейлинсон, С.Г. Шаповаленко) состав учебно - методического комплекса уже определен и представлен следующими компонентами: программа по предмету, учебник, учебно-методические пособия для учителя, книги и тетради для учащихся, изображения и отображения предметов и явлений, натуральные объекты и средства для их воспроизведения, технические средства обучения, средства массовой информации [2]. В педагогических исследованиях под УМК понимается «совокупность средств и разных источников информации, используемых для решения профессионально — педагогических задач» [1].

Учебно-методический комплекс представляет собой систему дидактических средств обучения по конкретному предмету (при ведущей роли учебника), создаваемую в целях наиболее полной реализации образовательных и воспитательных задач, сформулированных программой по предмету и служащих всестороннему развитию личности [2]. Под учебно-методическим комплексом мы понимаем целостную дидактическую систему практической реализации ФГОС основного общего образования в образовательном процессе педагогического вуза, включающую современную организацию, содержание формы, технологии, основанные на использовании учебно-методических положений психолого-дидактической концепции поэтапного формирования учебно-познавательных и умственных действий у студентов в процессе реализации ФГОС основного общего образования.

Основополагающим принципом в ходе разработки учебно-методического комплекса по подготовке студентов педагогического вуза к реализации ФГОС основного общего образования должно диалектическое единство методологического, теоретического и методического содержания изучаемого студентами материала.

Учебно-методическое обеспечение для современного учителя географии является одним из важнейших условий в реализации ФГОС основного общего образования и прежде всего: достаточность учебников, учебных пособий и другой учебной литературы; наличие достаточного для организации индивидуальной самостоятельной работы студентов количества разнообразной учебно-методической документации. В любом производственном процессе среди всех используемых орудий труда выделяется одно, которое считается основным, главным. Таким главным орудием учителя признается учебник. «В системе средств обучения по каждому учебному предмету, - пишет С.Г. Шаповаленко, - учебник является наиболее важным средством, так как играет выдающуюся роль в обучении, со всеми другими средствами, непосредственно или опосредованно использует их и оказывает большое влияние на их содержание и построение» [3] В процессе реализации ФГОС общего образования учебник является для учащихся важнейшим источником знаний, носителем содержания образования и выполняет информирующую функцию. Как средство обучения учебник призван помочь учащимся усвоить учебный материал, искать и находить необходимую информацию. Для студентов учебник выступает как дидактическое развития практико-ориентированных компетенций и педагогической культуры будущих учителей, т.е. выполняет деятельностную функцию способствующую формированию у студентов навыков самостоятельного научно-практического труда и научно-поисковой деятельности в процессе реализации ФГОС в географическом образовании. Другим видом изданий для будущих учителей являются пособия. Понятие «пособие» дословно означает помощь в чем-либо (учебное пособие, наглядное пособие) [6]. «Учебное пособие - это средство обучения, предназначенное для организации и управления процессом обучения, представляющее собой информационный и дидактический «комплекс» по отдельным проблемам **и** вопросам учебного предмета [6]. Среди учебных пособий по отдельным курсам географии, в настоящее время большое значение приобретает создание учебных пособий по региональной географии. Успех организации краеведческой учебной деятельности по географии своего родного края во многом определяется качеством учебных пособий по региональной географии. Содержание программ по региональной географии служит основой создании разнообразных пособий, как для учащихся, так и для учителей. Методическим пособием для учителей могут служить работы монографического характера по региональной географии, созданные в разные годы ведущими географами страны, методистами и учителями географии.

Использование информационно-технологического обеспечения ***в*** процессе реализации ФГОС позволяет: итенсифицировать и индивидуализировать учебный процесс; значительно активизировать познавательную деятельность обучающихся, повысить **её** стимулирующую составляющую; реализовать в процессе самостоятельной работы пользователей с элементами дидактического комплекса дружеский интерфейс и индивидуальный темп усвоения знаний, формирования

компетенций; вести статистику успеваемости и диагностировать уровень подготовки каждого обучающегося и группы в целом, что обеспечивает объективную оценку и хорошую информированность преподавателя. Наряду с традиционными, в качестве дополнительного вспомогательного средства обучения в практике преподавания географии широко используется электронно-вычислительная техника. Компьютерная поддержка имеет ряд преимуществ функционального плана. При использовании компьютерной поддержки при изучении географии, на подборку и **сбор** информации уходит значительно меньше времени, так как **при** составлении рабочей программы по географии используются различные формы передачи информации - картосхемы, статистические данные, текстовые материалы. Компьютер представляет обучающему большой резерв поддержки, что делает его отношения с обучающимися более плодотворными, чем ранее, так как он замыкает на себя большую часть контрольных функций и реакций на ошибки обучающегося. Поэтому, для того чтобы повысить эффективность учебно-воспитательного процесса в вузе и школе, необходимо обновлять, совершенствовать и создавать совершенно новые учебные пособия по географии, привлекая к этому ведущих ученых, методистов **и** учителей и ориентируясь при этом на современные педагогические **и** информационные технологии. Можно сделать вывод, что без целостного, системного учебно-методического обеспечения нельзя добиться высокого уровня подготовки будущих учителей географии к реализации ФГОС основного общего образования.

Библиографический список

1. Батракова И.С. Учебно-методическое обеспечение как условие повышения качества подготовки будущего педагога / И.С. Батракова, Н.В. Чекалева: Педагогика в вузе как учебный предмет: Сб. науч. трудов / Под ред. В.А. Бордовского. – СПб, Изд-во РГПУ им. Герцена, 2001. – 192 с.
2. Зуев Д.Д. Школьный учебник / Д.Д. Зуев. – М.: Педагогика, 1983. – 240 с.
3. Методика преподавания региональной географии в школе: Учебное пособие для учителей географии и студентов географ. спец. высш. Пед. учеб. заведений / М.А. Никонова, О.А. Бахчиева, И.В. Душина и др. / Под ред. М.А. Никоновой. – М.: ООО «Изд-во АСТ»: ООО «Изд-во Астрель», 2003. – 188 с.
4. Ожегов С.И. Тольковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М.: Азбуковик, 1999. – 944 с.
5. Саранцев Г.И. Реформа высшего педобразорвания и её научно-методическое обеспечение / Г.И. Саранцев // Педагогика. – 1998. - № 4. – С.54-59.
6. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров. – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 1600 с.

Shemanaev V.A. (Arzamas)

DEVELOPMENT OF AN EDUCATIONAL AND METHODICAL COMPLEX PROVIDES SCIENTIFIC AND METODICAL SUPPORT FUTURE TEACHER OF GEOGRAPHY IN THE TRANSITION TO GEF BASIC GENERAL EDUCATION

Abstract. *The article deals with the establishment of educational complex providing scientific and methodological support to future teachers of geography in the transition to GEF basic general education.*

Keywords: *Federal state educational standard of basic General education, methodical maintenance of the future teacher of geography, teaching-methodical complex.*

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абрамова О.М., кандидат педагогических наук, ст.преподаватель кафедры физико-математического образования, Арзамасского филиала ННГУ

Аверьянова Г.А., старший преподаватель, аспирант кафедры общей педагогики и педагогики профессионального образования Арзамасского филиала ННГУ

Агеева Л.Г., кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и педагогической психологии Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Аксюченко В.Н., кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ

Акутина С.П., доктор педагогических наук, профессор кафедры общей педагогики и педагогики профессионального образования Арзамасского филиала ННГУ

Алатырцева Т.В., аспирант Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева.

Алехина Е.В., кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры общей и социальной педагогики Воронежского государственного педагогического университета

Андрианова Е.А., студентка 3 курса психолого-педагогического факультета Арзамасского филиала ННГУ

Андронова В.А., студентка факультета иностранных языков Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева

Антонова Н.С., магистр Арзамасского филиала ННГУ

Артюхин О.И., кандидат педагогических наук, ст. преподаватель кафедры физико-математического образования Арзамасского филиала ННГУ

Артюхина М.С., кандидат педагогических наук, доцент кафедры физико-математического образования Арзамасского филиала ННГУ

Арюткина С.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры физико-математического образования Арзамасского филиала ННГУ

Асанова Л.И., Нижегородский институт развития образования

Ахмадов М.М., заместитель директора «Центр образования», г. Грозный

Бабенко Е.Р., студентка 4 курса Морского института информационных технологий «Морской государственный университет им. адм. Г.И. Невельского»

Багина О.А., старший преподаватель кафедры дошкольного и начального общего образования «ИРО Кировской области»

Баданина Л.П., кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии филиала Северного (Арктического) Федерального университета им. М.В. Ломоносова в г. Коряжме

Базанов В.А., магистрант 1 курса Института менеджмента «Московский городской педагогический университет»

Баранова Е.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры физико-математического образования Арзамасского филиала ННГУ

Бардышкина К.Ю., студентка Арзамасского филиала ННГУ

Баринова Е.В., студентка 4 курса факультета дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ

Бахадова Е.В., кандидат психологических наук, ст. преподаватель кафедры проектирующей психологии Института психологии им. Л.С. Выготского Российского государственного гуманитарного университета

Бегенина Л.Ю., кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин Арзамасского филиала Российского университета кооперации

Белянкова Н.М., кандидат педагогических наук, доцент, директор научно-методического центра проблем начального образования Арзамасского филиала ННГУ. Научный руководитель экспериментальной площадки в Берёзовской СОШ»

Беспалько А.А., кандидат педагогических наук, доцент кафедры математических и естественнонаучных дисциплин Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Биткина Т.В., студентка 3 курса факультета дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ

Бичурина О.З., студентка 5 курса естественно-географического факультета Арзамасского филиала ННГУ

Боброва Н.Г., кандидат педагогических наук, доцент кафедры биологии, экологии и методики обучения Поволжской государственной социально-гуманитарной академии

Бобылев Е.Л., кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии педагогического образования Арзамасского филиала ННГУ

Богданова Е.А., студентка 3 курса Института педагогики и психологии Вятского государственного гуманитарного университета

Богданович Н.В., кандидат психологических наук, доцент кафедры юридической психологии и права факультета юридической психологии Московского городского психолого-педагогического университета

Бокарева Е.А., учитель биологии Ломовской СОШ, магистрант 1 курса естественно-географического факультета Арзамасского филиала ННГУ

Борзенко О.В., аспирант кафедры педагогики и психологии профессионального образования Пензенского государственного университета

Борисова Н.В., учитель начальных классов Водоватовской СШ

Брехов А.О., студент физико-математического факультета Арзамасского филиала ННГУ

Букарева Ю.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и литературы Арзамасского филиала ННГУ

Бусарова Н.В., кандидат биологических наук, доцент кафедры биологии, географии и химии Арзамасского филиала ННГУ

Василенко А.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического и математического образования Благовещенского государственного педагогического университета

Василишина Н.В., старший преподаватель ИРО Краснодарского края

Васильев И.С., студент 4 курса историко-филологического факультета Арзамасского филиала ННГУ

Ведерникова Е.А., студент института педагогики и психологии Вятского государственного гуманитарного университета

Веревичев И.И., к.ф.н., профессор кафедры общенаучные дисциплины Института авиационных технологий и управления Ульяновского государственного технического университета

Веревичева М.И., кандидат юридических наук, доцент кафедры уголовно-правовые дисциплины Ульяновского филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ

Веселова Е.А., учитель английского языка 1 квалификационной категории Красносельской СШ

Власкова О.В., преподаватель кафедры педагогики дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ

Власова Е.А., учитель биологии Большетумановской ОШ

Волков Ю.А., студент 4 курса Арзамасского филиала ННГУ

Воробьева О.В., кандидат исторических наук, доцент кафедры истории и обществознания Арзамасского филиала ННГУ

Воронова Е.Н., кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка для гуманитарных направлений и специальностей факультета иностранных языков и лингводидактики Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского

Воронцова Н.И., учитель биологии СОШ №3 г. Арзамас, магистрант 1 курса естественно-географического факультета Арзамасского филиала ННГУ

Востроknутов И.Е., доктор педагогических наук, профессор кафедры физико-математического образования Арзамасского филиала ННГУ

Вяхирев М.А., студент 4 курса Арзамасского филиала ННГУ

Габерман Н.В., магистрантка 1 курса Новосибирского государственного педагогического университета

Галицких Е.О., доктор педагогических наук, профессор, зав.кафедрой русской и зарубежной литературы Вятского государственного гуманитарного университета

Галкина Е.А., кандидат педагогических наук, доцент кафедры физиологии человека и методики обучения биологии Красноярского государственного педагогического университета

Галкина Е.А., завуч по учебной работе СОШ №3 г. Арзамаса

Галчанский М.Ю., студент 4 курса института естественных и социально-экономических наук Новосибирского государственного педагогического университета

Ганичева И.А., кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития Арзамасского филиала ННГУ

Горская Н.Н., кандидат технических наук, доцент кафедры прикладной информатики Павловского филиала Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Горшков Е.А., кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии педагогического образования Арзамасского филиала ННГУ

Горячев М.Д., доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Самарского государственного аэрокосмического университета им. академика С.П. Королёва

Гребенев И.В., доктор педагогических наук, профессор кафедры кристаллографии и экспериментальной физики Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Гречухина А.П., аспирант Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Грошева Т.Н., кандидат филологических наук, кафедра гуманитарных и естественнонаучных дисциплин Арзамасского филиала Российского университета кооперации

Губенко Н.О., сотрудник лаборатории психолого-педагогических исследований Благовещенского государственного педагогического университета

Гусева Н.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры физико-математического образования Арзамасского филиала ННГУ

Данилина Р.А., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ

Делибалт В.В., доцент кафедры юридической психологии и права факультета юридической психологии Московского городского психолого-педагогического университета

Денисова О.В., ассистент кафедры общей и социальной педагогики Воронежского государственного педагогического университета

Долинская Т.И., аспирант Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

Домахин А.А., студент 4 курса историко-филологического факультета Арзамасского филиала ННГУ

Дубова А.В., студентка физико–математического факультета Арзамасского филиала ННГУ

Дятлова К.Д., доктор педагогических наук, доцент, профессор Центра исследования науки и развития аспирантского образования Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Евсеева О.А., ассистент кафедры педагогики Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева

Евсеева Ю.А., ассистент кафедры педагогики Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева

Евтухович Н.Н., магистрант кафедры педагогики Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева

Егулемова Н.Н., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики психологии филиала Северного (Арктического) Федерального университета им. М.В. Ломоносова в г. Коряжме

Елисеев Е.М., кандидат физико-математических наук, доцент кафедры физико-математического образования Арзамасского филиала ННГУ

Елфимова Т.Е., преподаватель Нижегородского экономико-технологического колледжа

Ерохина Т.А., ст. преподаватель кафедры высшей математики Российского экономического университета им Г.В. Плеханова

Ефимович Я.А., студент Арзамасского филиала ННГУ

Ефлова З.Б., кандидат педагогических наук, доцент, лаборатория теории и практики развития сельской школы Института педагогики и психологии Петрозаводского государственного университета

Жадаев А.Ю., кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры естественнонаучных дисциплин Института пищевых технологий и дизайна НГИЭУ

Железнова Т.А., кандидат химических наук, доцент кафедры биологии, географии и химии Арзамасского филиала ННГУ

Желонкина О.К., аспирантка Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

Жиганова О., соискатель кафедры человековедения и физической культуры Академии социального управления

Жиженина Л.М., кандидат биологических наук, доцент кафедры биологии, географии и химии Арзамасского филиала ННГУ

Жуина А.И., студентка 2 курса факультета иностранных языков Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева

Завьялова А.А., учитель истории и обществознания высшей категории Шахунской СОШ № 1 им. Д. Комарова

Завьялова И.Н., зам. директора по воспитательной работе СОШ № 16 г. Арзамас

Завьялова С.В., кандидат исторических наук Железнодорожного техникума Нижегородского филиала Московского государственного университета путей сообщения

Завьялова Т.Н., студентка 5 курса факультета дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ

Зайцева С.А., доктор педагогических наук, доцент, зав. кафедрой информационных систем и технологий Шуйского филиала Ивановского государственного университета

Закутаева Я.Ю., магистрант Воронежского государственного педагогического университета

Зиновьева Т.В., Директор Водоватовской СШ

Зотова Т.А., кандидат педагогических наук, ст. преподаватель кафедры иностранных языков и культур Арзамасского филиала ННГУ

Зюзина Н.Н., учитель математики СОШ №16 г. Арзамас

Иванков Д.П., аспирант кафедры История России, краеведение и методика преподавания истории Пензенского государственного университета

Иванова А.А., студентка 3 курса института педагогики и психологии Вятского государственного гуманитарного университета

Игнатьева Т.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры ОТД Арзамасского филиала Нижегородского государственного технического университета им. Р.Е. Алексеева

Ионова А.В., студентка 5 курса факультета дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ

Исакова И.А., к.с.н., ст. преподаватель кафедры общей социологии и социальной работы Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Калинина О.С., учитель СОШ №3 г. Арзамас

Камскова И.Д., кандидат экономических наук, доцент кафедры прикладной информатики Павловского филиала Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Канатьев К.Н., преподаватель кафедры игровых видов спорта Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Канянина Т.И., кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных технологий в образовании Нижегородского института развития образования

Карасева В.С., магистрант Арзамасского филиала ННГУ

Карпенкова Н.В., студентка Арзамасского филиала ННГУ

Карпова Е.М., кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического образования Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова

Карпушина Л.П., доктор педагогических наук, профессор кафедры музыкального образования и методики преподавания музыки Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева

Киреева В.И., учитель биологи СОШ № 6 г. Арзамас

Кириллов М.С., преподаватель кафедры игровых видов спорта Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Кириллова З.А. преподаватель правовых дисциплин первой квалификационной категории Нижегородского экономико-технологического колледжа

Кирпичева О.А., студентка 5 курса факультета дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ

Киселёва Е.А., студентка факультета дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ

Киселева О.В., кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики предпринимательской деятельности Института экономики и предпринимательства Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского

Клокова Т.Б., магистрант Арзамасского филиала ННГУ

Козлов А.Д., кандидат технических наук, доцент, зав. кафедрой информационных технологий и ресурсов Российского государственного гуманитарного университета

Койнова-Цёльнер Ю.В., доктор философских наук, научный сотрудник кафедры общей дидактики и эмпирического исследования урока технического университета города Дрезден

Комиссаров Д.С., магистрант Арзамасского филиала ННГУ

Константинова М.В., кандидат культурологии, доцент кафедры иностранных языков в профессиональной компетенции Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова

Кончина Т.А., кандидат биологических наук, доцент кафедры биологии, географии и химии Арзамасского филиала ННГУ

Корешкова М.Н., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ

Коротцева М.О., магистр Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

Косолапова А.В., магистрант 1 курса института менеджмента Московского городского педагогического университета

Кочетова И.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики и методики обучения математике Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева

Кравцова Е.Е., доктор психологических наук, профессор. Директор Института психологии им. Л.С. Выготского Российского государственного гуманитарного университета

Кривоногов Д.М., кандидат биологических наук, доцент кафедры биологии, географии и химии Арзамасского филиала ННГУ

Кручинина Г.А., доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и управления образовательными системами Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Крюкова Е.Б., магистр физико-математического факультета Арзамасского филиала ННГУ

Кувалдина Е.А., кандидат педагогических наук, доцент Института педагогики и психологии Вятского государственного гуманитарного университета

Кудинова Ю.В., кандидат исторических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики Воронежского государственного педагогического университета

Кудряшова О.Л., магистрант 2 курса Арзамасского филиала ННГУ, учитель информатики Дальнеконстантиновской СШ

Кудряшова С.К., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева

Кузина И.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии педагогического образования Арзамасского филиала ННГУ

Кузина Н.В., кандидат исторических наук, доцент кафедры истории древнего мира и классических языков Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Кузнецов М.Д., аспирант кафедры педагогики и методики начального образования Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета

Кузнецова В.Э., методист-организатор учебно-методического кабинета, магистрант 1 курса педагогического факультета Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета

Кузнецова Т.П., студентка 5 курса факультета истории и права Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева

Кузнецова Ю.С., аспирант 2 года обучения кафедры педагогики Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева

Кузнецова Ю.Н., магистрант 2 курса обучения Арзамасского филиала ННГУ

Кузьмин А.В., магистрант 1 курса института менеджмента Московского городского педагогического университета

Кузьмин И.В., кандидат филологических наук, доцент кафедры истории русского языка и славянского языкознания филологического факультета Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Кузьмина А.А., магистрант 2 курса Арзамасского филиала ННГУ

Кузьмина М.Л., ст. преподаватель кафедры общей педагогики и педагогики профессионального образования Арзамасского филиала ННГУ

Кулагова И.А., кандидат экономических наук, доцент кафедры менеджмента и государственного управления ИЭП Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Кулиева Е.Н., кафедра английского языка Пензенского государственного университета

Кулыгина Е.Л., учитель высшей категории СОШ №174 г.Н. Новгород

Кулыгина Е.Н., аспирант кафедры менеджмента и государственного управления Института экономики и предпринимательства Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Курдин Д.А., кандидат педагогических наук, доцент кафедры физико-математического образования Арзамасского филиала ННГУ

Куцерубова Е.В., студентка 4 курса Воронежского государственного педагогического университета

Кямкина Ю.Ф., соискатель кафедры русского языка и методики преподавания русского языка Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева

Лазарева Л.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования Пензенского государственного университета

Лазаревич С.В., кандидат филологических наук, доцент факультета ВШОПФ Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Лёвкина Е.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии педагогического образования Арзамасского филиала ННГУ

Лещева С.В., кандидат физико-математических наук, доцент кафедры высшей математики Нижегородского государственного технического университета им.Р.Е. Алексеева

Ликарова К.С., студентка 5 курса факультета дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ

Липшева С.Ю., учитель биологии СОШ № 3 г. Арзамас

Лисова Е.Н., студентка Арзамасского филиала Российского университета кооперации

Лисова Е.Н., учитель высшей категории СОШ №3 им. В.П. Чкалова, г. Арзамас

Лодыгина И.А., студентка 3 курса психолого-педагогического факультета Арзамасского филиала ННГУ

Лозовская Л.Б., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и управления образовательными системами Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Лунина Н.И., учитель физики первой категории СОШ № 3 г. Арзамас

Любова Е.В., директор муниципального бюджетного образовательного учреждения СОШ № 16 г. Арзамас

Макарова О.Б., кандидат педагогических наук, доцент кафедры зоологии и методики обучения биологии Новосибирского государственного педагогического университета

Маклаева Э.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ

Максимов С.В., кандидат исторических наук, доцент кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин Арзамасского филиала Российского университета кооперации

Максимова В.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин Арзамасского филиала Российского университета кооперации

Маленькая М.А., аспирант кафедры педагогики и управления образовательными системами Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Малочкина Ю.М., Арзамасский медицинский колледж

Малыгина А.С., кандидат педагогических наук, доцент кафедры генетики Саратовского государственного университета им Н.Г. Чернышевского

Малышева Н.А., учитель английского языка Красносельской СШ

Марина А.В., кандидат педагогических наук, доцент Арзамасского филиала ННГУ

Мартьянова Н.А., учитель математики СОШ №16 г. Арзамас

Масленникова Ю.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и управления образовательными системами физического факультета Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Маслова Е.И., аспирант кафедры общей педагогики и педагогики профессионального образования Арзамасского филиала ННГУ

Маслова Ю.Г. студентка 4 курса историко-филологического факультета Арзамасского филиала ННГУ

Матвеева Н.В., магистрант кафедры педагогики Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева

Маясов Е.Г., старший преподаватель кафедры прикладной информатики Арзамасского филиала ННГУ

Мельников В.А., кандидат экономических наук, кафедра экономики и управления Арзамасского филиала Российского университета кооперации

Мельникова Е.В., зам. директора Нижегородского экономико-технологического колледжа

Менькова С.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры физико-математического образования Арзамасского филиала ННГУ

Меркеева Е.В., учитель начальных классов первой квалификационной категории Водоватовской СШ

Мигунова А.В., к.с.н., доцент кафедры общей социологии и социальной работы Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Минеева А.А., студентка 2 курса историко-филологического факультета Арзамасского филиала ННГУ

Минькова Е.С., доктор психологических наук, профессор кафедры общей и педагогической психологии Арзамасского филиала ННГУ

Миронычева В.Ф., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии педагогического образования Арзамасского филиала ННГУ

Митичева Т.И., кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики и педагогики профессионального образования Арзамасского филиала ННГУ

Митрофанова М.Н., кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики и управления Арзамасского филиала Российского университета кооперации

Михайлова Е.Е., кандидат исторических наук, доцент кафедры университетского менеджмента и инноваций в образовании Института экономики и предпринимательства Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Мовсесян Ж.А., ассистент кафедры педагогики Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева

Мосина Н.А., кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики начального образования Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

Мякишева К., студентка 5 курса физико-математического факультета Арзамасского филиала ННГУ

Найдина Н.В., учитель химии, МБОУ СОШ №13 г. Арзамас

Нестерова Л.Ю., кандидат педагогических наук, доцент кафедры физико-математического образования Арзамасского филиала ННГУ

Нестерова Т.А., кандидат экономических наук, доцент кафедры менеджмента и государственного управления ИЭП Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Неценко О.В., кандидат исторических наук, доцент, докторант кафедры общей и социальной педагогики Воронежского государственного педагогического университета

Никитина Е.Л., кандидат педагогических наук, кафедра педагогики Вятского государственного гуманитарного университета

Одинокова Е.А., студентка 5 курса факультета дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ

Онегова Н.В., аспирант кафедры педагогики и управления образовательными системами Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Опарина С.А., кандидат педагогических наук, доцент кафедры биологии, географии и химии Арзамасского филиала ННГУ

Оринчук А.Н., учитель физической культуры Комаровской школы Богородского муниципального района

Оринчук В.А., кандидат педагогических наук, доцент кафедры адаптивной физической культуры Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Осмоловская И.М., доктор педагогических наук, заведующая лабораторией общих проблем дидактики Института стратегии развития образования РАО

Остапенко А.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры правового обеспечения экономической и инновационной деятельности Института экономики предпринимательства Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Охапкина Л.В., магистрант 1 года обучения Вятского государственного гуманитарного университета

Павлова М., студентка 5 курса физико-математического факультета Арзамасского филиала ННГУ

Панишева К.А., студентка Арзамасского филиала ННГУ

Патрикеева Э.Г., кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии педагогического образования Арзамасского филиала ННГУ

Патутина Н.А., кандидат педагогических наук, доцент кафедры государственного и муниципального управления института менеджмента Московского городского педагогического университета

Первушкина Е.А., кандидат педагогических наук, доцент кафедры физико-математического образования Арзамасского филиала ННГУ

Перевощикова Г.С., заместитель директора Института психологии им. Л.С. Выготского по воспитательной работе Российского государственного гуманитарного университета

Персиянцева С.В., кандидат психологических наук, ст. научный сотрудник, доцент ПИ РАО, ИП им. Л.С. Выготского Российского государственного гуманитарного университета

Петрукович Л.А., преподаватель кафедры иностранных языков и лингвокультурологии Института международных отношений и мировой истории Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Петрунин О.В., аспирант 2 курса кафедры общей педагогики Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета

Пичугина Н.А., магистрант кафедры биологии, географии и химии Арзамасского филиала ННГУ

Платонова Ю.А., кандидат филологических наук, начальник научно-исследовательского отдела Института открытого образования Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Поветкина Т.Е., кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики Воронежского государственного педагогического университета

Подольская Т.О., ассистент кафедры экономики фирмы Института экономики и предпринимательства Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Полещук А.А., магистрантка 2 курса кафедры физиологии человека и методики обучения биологии Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

Полякова Т.А., кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры Арзамасского филиала ННГУ

Помелов В.Б., доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Вятского государственного гуманитарного университета

Попов А.А., аспирант кафедры педагогики Самарского государственного аэрокосмического университета им. академика С.П. Королёва

Пронина Е.Н., кандидат юридических наук, Арзамасский филиал ННГУ

Птицын Ю.А., директор СОШ №3 г. Арзамас

Пушкарева Е.А., аспирантка кафедры педагогики и управления образовательными системами Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Пьянова И.А., магистр физико-математического факультета Арзамасского филиала ННГУ

Раданцева О.В., преподаватель Арзамасского приборостроительного колледжа имени П.И. Пландина

Решетина Т.К., студентка 4 курса естественно-географического факультета Арзамасского филиала ННГУ

Решетникова Т.Б., кандидат биологических наук, доцент кафедры генетики Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского

Рзаева Е.И., кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и специального образования Шуйского филиала Ивановского государственного университета

Родионова Ю.В., ст. преподаватель кафедры ЭиП Борского филиала Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Романова Е.В., магистрантка 1 курса кафедры педагогики дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ

Романова К.Е., Ивановский государственный политехнический университет

Ростунов А.А., кандидат биологических наук, доцент Арзамасского филиала ННГУ

Русова Н.Ю., доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка и культуры речи Нижегородского государственного педагогического университета им. Козьмы Минина

Рыбина Е.А., магистрант 2 курса кафедры педагогики и методики начального образования Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета

Рябова Т.С., студентка 2 курса историко-филологического факультета Арзамасского филиала ННГУ

Савадова А.А., ст. преподаватель кафедры математики, физики и методики их преподавания Армавирского государственного педагогического университета

Савенкова Ю.Д., студентка Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева

Савченко В.В., магистрантка 2 курса Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

Саечников В.С., кандидат исторических наук, доцент кафедры ГиЕНД Арзамасского филиала Российского университета кооперации

Сазеева И.Б, кандидат философских наук, доцент кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин Арзамасского филиала Российского университета кооперации

Салимгареев М.В., кандидат исторических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин, Казанского национального исследовательского технологического университета

Салмина Н.А., кандидат экономических наук, ст. преподаватель кафедры менеджмента и государственного управления ИЭП Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Сангалова М.Е., кандидат педагогических наук, доцент кафедры физико-математического образования Арзамасского филиала ННГУ

Санина Е.И., доктор педагогических наук, профессор кафедры человековедения и физической культурыАкадемии социального управления

Сафонова М.В., кандидат психологических наук, доцент кафедры ПиПНО Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

Сафукова Н.Н., кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии Ульяновского государственного педагогического университета им. И.Н.Ульянова

Саханский Н.Б., доктор педагогических наук, профессор ФГБНУ «Институт управления образованием» РАО

Светлова Н.Е., аспирант кафедры педагогики и методики начального образования, Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета

Севостьянов П.П., директор Криушинской СОШ Вознесенского района Нижегородской области

Севостьянова Е.П., ассистент кафедры общей и педагогической психологии Арзамасского филиала ННГУ

Седова Н.А., кандидат технических наук, доцент кафедры автоматических и информационных систем Морского института информационных технологий Морского государственного университета им. адм. Г.И. Невельского

Сеченых О.С., студентка 4 курса бакалавриата Воронежского государственного педагогического университета

Сидорская В.А., кандидат биологических наук, доцент кафедры биологии, географии и химии Арзамасского филиала ННГУ

Смирнов А.В., доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики обучения физике Московского педагогического государственного университета

Смирнов С.А., кандидат педагогических наук, докторант кафедры теории и методики обучения физике Московского педагогического государственного университета

Смирнова Е.В., кандидат экономических наук, директор Нижегородского экономико-технологического колледжа, доцент кафедры экономики и управления Арзамасского филиала Российского университета кооперации

Смирнова С.А., Кандидат культурологии, доцент кафедры иностранных языков в профессиональной коммуникации Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова

Смирнова Т.С., старший преподаватель кафедры психологии развития Арзамасского филиала ННГУ

Соболев В.Ю., доктор экономических наук, профессор кафедры экономики предпринимательской деятельности Института экономики и предпринимательства Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского

Соколова В.Н., кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ

Соколова Н.Ф., кандидат педагогических наук, кафедра информатики и информатизации образования Волгоградской государственной академии последипломного образования

Сокольник И.В., кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики и управления Арзамасского филиала Российского университета кооперации

Сомова М.А., замдиректора по УР Водоватовской СШ

Сорокина Е.В., руководитель ресурсного центра инклюзивного образования Института реабилитации и здоровья человека Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Сохранов – Преображенский В.В., доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии профессионального образования Пензенского государственного университета

Сочнева Н.В., ст. преподаватель кафедры математических и естественнонаучных дисциплин Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Становская Т.А., преподаватель кафедры педагогики и методики начального образования, Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета

Старшова С.А., учитель биологии СШ №3 г. Выкса

Статуев А.А., кандидат педагогических наук, доцент кафедры экономики и управления Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Статуева К.Е., студентка 3 курса Арзамасского филиала ННГУ

Степанова С.Ю., старший преподаватель кафедры информационных технологий в образовании Нижегородского института развития образования

Строна С.П., преподаватель кафедры педагогики и методики начального образования Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета

Сулейманова Ф.А., ст. преподаватель кафедры методики дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ

Сурнина Т.В., кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой социальной работы Московского социально-экономического института

Суслов А.Ю., доктор исторических наук, профессор кафедры гуманитарных дисциплин Казанского национального исследовательского технологического университета

Суханов М.С., кандидат исторических наук, доцент кафедры истории и обществознания Арзамасского филиала ННГУ

Сыров Е.В., студент 5 курса физико-математического факультета Арзамасского филиала ННГУ

Тарасова А.И., студентка 5 курса факультета дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ

Татьянина Т.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева

Тихомирова О.Б., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ

Тихонов А.А., доктор философских наук, профессор кафедры философия Ульяновского государственного педагогического университета

Тишкина Н.А., кандидат педагогических наук, доцент кафедры ОТД Арзамасского политехнического института (филиал) НГТУ им. Р.Е. Алексеева, доцент кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин Арзамасского филиала Российского университета кооперации

Токарева А.В., студентка 2 курса Института педагогики и психологии Вятского государственного гуманитарного университета

Токарева М.И., учитель биологии Красносельской СШ», магистрант 1 курса Арзамасского филиала ННГУ

Толикина Е.А., ст. преподаватель кафедры гуманитарных наук, аспирант Нижегородского государственного инженерно-экономического университета

Толкачева И.В., кандидат филологических наук, ст. преподаватель кафедры истории русского языка и славянского языкознания Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Трифонова С.Н., кандидат биологических наук, доцент Арзамасского филиала ННГУ

Троицкая И.Ю., кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии педагогического образования Арзамасского филиала ННГУ

Трухманова Е.Н., кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии педагогического образования Арзамасского филиала ННГУ

Тютенко Н.В., заместитель директора по воспитательной работе Берёзовской СОШ, магистрант 2 курса Арзамасского филиала ННГУ

Уткина Т.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры литературы и методики преподавания литературе Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева

Фёдорова С.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики дошкольного и начального Арзамасского филиала ННГУ

Филиппова Л.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ

Фомина Н.И., кандидат педагогических наук, доцент Арзамасского филиала ННГУ

Фролов И.В., доктор педагогических наук, профессор Арзамасского филиала ННГУ

Фролова О.В., учитель математики СОШ № 3 имени В.П.Чкалова, г. Арзамас

Хайбулина Д.Р., ст. преподаватель факультета ВШОПФ Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Харитонова С.С., магистрант Арзамасского филиала ННГУ

Хусаинова А.А., аспирант кафедры педагогики и психологии профессионального образования Пензенского государственного университета

Царькова Т.В., студентка факультета дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ

Чайковская Н.А., кандидат психологических наук, доцент кафедры культуры и психологии предпринимательства Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Чайковский А.Е., кандидат исторических наук, доцент кафедры культуры и психологии предпринимательства, Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Чемова Е.Ю., магистрант гуманитарного факультета Воронежского государственного педагогического университета

Черемухина Л.Н., заместитель директора по ВР Водоватовской СШ

Чернушевич В.А., доцент кафедры юридической психологии и права факультета юридической психологии Московского городского психолого-педагогического университета

Чернышова С.А., студентка 5 курса факультета дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ

Чеснокова Л.А., аспирант, ассистент кафедры финансов и кредита Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Шалина О.Н., кандидат педагогических наук, кафедра информатики и ВТ Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева

Шамахова М.А., студентка 6 курса специальности «Педагогика и психология» филиала Северного (Арктического) Федерального университета им. М.В. Ломоносова в г. Коряжме

Шаповалова М.С., кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных технологий и ресурсов Российского государственного гуманитарного университета

Шатрова Ю.С., кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики и методики обучения, Поволжской государственной социально-гуманитарной академии

Шашина М.А., студентка 3 курса естественно-географического факультета Арзамасского филиала ННГУ

Швец И.М., доктор педагогических наук, профессор кафедры биохимии и физиологии Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Шевырдяева К.С., магистрант 1 курса кафедры педагогика и психология профессионального образования Пензенского государственного университета

Шегурова И.Г., Лицей, г. Бор Нижегородской области

Шеманаев В.А., кандидат педагогических наук, доцент кафедры биологии, географии и экологии Арзамасского филиала ННГУ

Шестерина И.Е., зам.директора по учебной работе СОШ № 16 г. Арзамас

Ширяева Ю.М., магистрант Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Шкильменская Н.А., кандидат педагогических наук, доцент, зав.кафедрой педагогики и психологии филиала Северного (Арктического) федерального университета им. М.В. Ломоносова в г.Коряжма

Шкуров А.Ю., кандидат педагогических наук, директор гимназии № 42 г. Пенза

Щегольков А.В., магистрант 1 курса Арзамасского филиала ННГУ

Щедроткина С.В., аспирант Шуйского филиала Ивановского государственного университета

Щелина С.О., ассистент кафедры общей и педагогической психологии психолого-педагогического факультета Арзамасского филиала ННГУ

Щелина Т.Т., доктор педагогических наук, профессор кафедры общей педагогики и педагогики профессионального образования Арзамасского филиала ННГУ

Юдина Е.Н., учитель начальных классов первой категории СОШ №3 г. Арзамас

Юдина Н.А., студентка физико-математического факультета Арзамасского филиала ННГУ

Яковлева Е.И., заместитель директора Института открытого образования Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Ялышева Н.А., учитель английского языка Красносельской СШ

Янушкявичене О.Л., доктор педагогических наук, профессор Литовского университета эдукологии, профессор Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета

Яшин С.Н., доктор экономических наук, профессор кафедры менеджмента и государственного управления ИЭП Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Яшина К.О., учитель физической культуры Мухтоловская СОШ №1, магистрант 1 курса естественно-географического факультета Арзамасского филиала ННГУ

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1. ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ. ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ		3
Алатырцева Т.В.	Музейная педагогика как фактор повышения качества образования подростков в общеобразовательной школе	3
Бобылев Е.Л., Минеева А.А.	Психологические факторы привлекательности социальных сетей	4
Ефлова З.Б.	Современная образовательная ситуация в сельской местности России и республики Карелия: по результатам социально-педагогических исследований	6
Жуина А.И., Кудряшова С.К.	Педагогика сотрудничества в современных образовательных организациях	9
Иванков Д.П.	Начальный этап реформирования отечественной системы образования с 1991 по 1992 год	11
Коротцева М.О., Мосина Н.А.	Консультирование педагогов по проблемам эмоционального неблагополучия школьников	13
Кравцова Е.Е.	Культурно-исторические основы непрерывного образования	16
Минькова Е.С.	Г.И. Челпанов об организации психологического института имени Л.Г. Щукиной при императорском Московском университете	21
Панишева К.А., Щелина С.О.	Формирование интереса к учебной деятельности	22
Патутина Н.А.	Социальное воспитание сотрудников в корпорации как педагогическая категория	26
Платонова Ю.А.	Идея открытого образования в контексте концепции устойчивого развития	28
Рыбина Е.А.	Законоучитель Евгений Федорович Сосунцов и его методическое наследие	32
Светлова Н.Е.	Взгляды К. П. Победоносцева на личность учителя	35
Смирнова Т.С.	Система психолого-педагогической работы по социализации подростков в условиях ФГОС ОО	37
Сохранов-Преображенский В.В.	Системно–деятельные и смыслообразующие основы в парадигме развития современного отечественного образования	40

Становская Т.А.	Исторические предпосылки формирования изучения православной культуры в школе в период второй половины XIX – начала XX вв	43
Хусаинова А.А.	Акмеологические аспекты взаимодействия участников педагогического процесса в вузе	46
Чайковский А.Е.	Из опыта работы местных советов и партийных организаций по руководству школой в годы восьмой пятилетки (на материалах Горьковской области)	48
Шевырдяева К.С.	Исследование уровня стиля саморегуляции поведения у современных студентов	51
Щелина Т.Т.	Преподаватель современной высшей школы: проблемы самоопределения	53
Яковлева Е.И.	Актуальность использования мероприятий профессионального психологического отбора в организации учебного процесса	57
РАЗДЕЛ 2. СОДЕРЖАНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС: БАКАЛАВРИАТ, МАГИСТРАТУРА, АСПИРАНТУРА		60
Борзенко О.В.	Смыслообразующие основы подготовки студентов к профессиональной деятельности	60
Веревичев И.И., Веревичева М.И., Агеева Л.Г.	Парадоксы творческого потенциала эвристики	62
Веревичев И.И., Веревичева М.И., Тихонов А.А.	Трансгуманизм: очередной миф или идеология ноосферы?	65
Веревичев И.И., Веревичева М.И., Тихонов А.А.	Научно-технический прогресс и проблема отчуждения человека от культуры	67
Волков Ю.А.	Дидактические задачи в контексте профессионально - педагогической деятельности вузов	70
Грошева Т.Н., Сазеева И.Б.	Межкультурный диалог в преподавании гуманитарных дисциплин в вузе	72
Денисова О.В.	Научные студенческие общества как форма социальной активности обучающихся	77
Дятлова К.Д., Гребенев И.В., Швец И.М.	Самостоятельная работа аспирантов как основа формирования универсальных и общепрофессиональных компетенций: организация и мониторинг с помощью балльно-рейтинговой системы	81

Евсеева О.А., Евсеева Ю.А., Мовсесян Ж.А.	Популяризация компетентностного подхода в высшем образовании	84
Ерохина Т.А.	Методологические знания как основа формирования математической компетенции у студентов технических вузов	86
Зотова Т.А.	Метапредметный подход в обучении иностранному языку в вузе	89
Игнатьева Т.В.	Профессионально-прикладная направленность математической подготовки будущих инженеров	92
Кириллова З.А.	Организация практико-ориентированного обучения в преподавании правовых дисциплин и профессиональных модулей по специальности 40.02.01 Право и организация социального обеспечения (ФГОС СПО)	96
Кулиева Е.Н.	Формирование универсальных учебных действий студентов в процессе смыслообразующего обучения иностранному языку как фактор реализации здоровьесберегающих технологий в образовании	98
Максимова В.В., Максимов С.В.	Цели и содержание самостоятельной работы студентов в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта	101
Малочкина Ю.М., Железнова Т.А., Опарина С.А.	Воспитательный и валеологический аспекты изучения органической химии в образовательных учреждениях среднего и высшего профессионального образования	105
Матвеева Н.В.	К вопросу о сущности и структуре понятия «Общекультурная компетентность студента педвуза»	107
Мельникова Е.В.	Формирование профессиональных качеств обучающегося на основе компетентностного подхода к обучению	111
Нестерова Л.Ю.	Организация групповой деятельности студентов при изучении вузовских дисциплин	113
Нестерова Т.А., Салмина Н.А., Яшин С.Н., Кулагова И.А.	Необходимость создания и реализации новых магистерских программ	120
Неценко О.В.	Особенности подготовки социальных педагогов в Воронежском государственном педагогическом университете с учетом возможностей социокультурной среды региона	122
Онегова Н.В.	Структура и содержание компетентности в области безопасности жизнедеятельности будущих агроинженеров	127

Остапенко А.В.	Комплексное сопровождение саморазвития студента в учебном процессе вуза	130
Решетникова Т.Б., Малыгина А.С.	Методический подход к подготовке лекции в вузе	132
Рзаева Е.И.	Направления профессиональной подготовки будущих педагогов учреждений дошкольного образования в контексте формирования игровой компетентности	135
Родионова Ю.В.	Рост профессиональной компетентности студента путем овладения современными технологиями самостоятельной работы с информацией	138
Савадова А.А.	использование профессионально-ориентированных задач на занятиях по математике в формировании компетенций бакалавров экономики	140
Саечников В.С.	Некоторые вопросы формирования компетентности бакалавров	144
Смирнова С.А.	Формирование и значимость аналитических умений при работе с иноязычным текстом у студентов первой ступени обучения с целью их дальнейшей реализации в профессиональной деятельности	146
Сокольник И.В.	Роль конкуренции в повышении качества услуг высшего образования	148
Статуев А.А., Полякова Т.А.	Аспекты понятий «Качество образования» и «Гарантии качества в образовании»	150
Суханов М.С.	Содержание и структура компетентности в области преподавания истории России к. XVI − XVII в. при подготовке учителей истории (квалификация бакалавр)	153
Татьянина Т.В.	Формирование метазнания у педагога высшей школы в условиях реализации дополнительной профессиональной программы	156
Тишкина Н.А.	Фонды оценочных средств в формировании компетенций по физической культуре студентов высших учебных заведений	160
Шаповалова М.С., Козлов А.Д.	Современные проблемы проектирования образовательных программ бакалавриата по информационным направлениям подготовки	163
Щедроткина С.В.	Стратегическое партнерство как фактор эффективного формирования профессиональной компетентности бакалавров – будущих экономистов	166

РАЗДЕЛ 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВЫСШЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ 169

Абрамова О.М. Совершенствование образовательного процесса в вузе средствами проектно-ориентированного метода 169

Аверьянова Г.А. Подготовка будущих педагогов психолого-педагогических специальностей к тьюторскому сопровождению обучающихся 173

Артюхин О.И. Лабораторный практикум по физике на основе модульной технологии 175

Артюхина М.С. Интерактивные модели обучения, ориентированные на самоактуализацию личности 177

Арюткина С.В. Использование Web-квест технологии обучения элементарной математике в педагогическом вузе 179

Бабенко Е.Р., Седова Н.А. Инновационные технологии в преподавании дисциплин, связанных с теорией нечётких множеств 183

Баданина Л.П. Технология адаптивного обучения как инновационный элемент высшего профессионального образования 187

Базанов В.А. Современные направления инновационного развития высшего образования в России 190

Бегенина Л.Ю. Обучение работе в прикладной программе с использованием системы помощи 194

Боброва Н.Г. Применение интерактивных технологий в практике преподавания дисциплины «методика обучения биологии» в высшей школе 195

Богданович Н.В., Делибалт В.В., Чернушевич В.А. Сетевое взаимодействие образовательных организаций в учебном модуле магистратуры 199

Воронова Е.Н. Графико-визуальные стратегии обучения иностранному языку в вузе 205

Исакова И.А., Мигунова А.В. Опыт реализации проектного подхода в обучении студентов направления подготовки «социальная работа» 208

Соболев В.Ю., Киселева О.В. Интерактивные методы обучения в формировании компетенций бакалавров 211

Койнова-Цёльнер Ю.В. Драматургия кооперативного обучения в педагогическом образовании 217

Кочетова И.В. Применение интерактивных форм обучения в образовательном процессе вуза 223

Кручинина Г.А., Канянина Т.И., Степанова С.Ю.	Профессионально-педагогическое пространство преподавателя вуза в сети электронных коммуникаций	225
Кручинина Г.А., Маленькая М.А.	Применение современных информационно-коммуникационных технологий в обучении и профессиональной деятельности государственных служащих	230
Кручинина Г.А., Пушкарева Е.А.	Элементы электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в формировании компетенций студентов вуза	237
Кудинова Ю.В.	Интерактивная технология работы с педагогическими афоризмами	242
Кузина Н.В.	Научно-образовательный проект в области археологии в системе профессионального образования и личностного роста студента-историка	244
Кузьмин И.В.	Дистанционное обучение на филологическом факультете ННГУ им. Н.И.Лобачевского	247
Кулыгина Е.Н., Кулыгина Е.Л.	Проектный метод как технология инновационного обучения аспирантов	251
Лазаревич С.В., Хайбулина Д.Р.	Использование интерактивных методов в образовательном процессе в свете требований ФГОС 3+	253
Малыгина А.С., Решетникова Т.Б.	Образовательные технологии в обучении студентов методическим дисциплинам	255
Маясов Е.Г.	Применение надстройки поиск решения Ms Excel в преподавании экономических дисциплин	258
Мельников В.А.	Кейс-технология обучения: методы, признаки и формы	261
Менькова С.В., Лещева С.В.	Методические особенности использования интерактивных технологий обучения на лекциях по математическим дисциплинам	264
Митрофанова М.Н.	Применение инновационных методов обучения для формирования профессиональных компетенций студентов экономических специальностей	267
Михайлова Е.Е., Подольская Т.О.	Система практикоориентированного взаимодействия вуза с предприятием	270
Мовсесян Ж.А., Евтухович Н.Н.	Возможности использования мультимедийной презентации в обучении студентов вуза	272
Петрукович Л.А.	Развитие билингвального профессионально - ориентированного языкового обучения в условиях информатизации высшего образования	275

Романова К.Е. Формирование профессионализма будущих специалистов сферы сервиса посредством интерактивных методов обучения 277

Санина Е.И. Организация самостоятельной работы студентов в информационно-образовательной среде вуза 281

Саханский Н.Б. Консультант в образовательном процессе: его место и роль 284

Соколова В.Н. Организация смешанного обучения студентов – магистрантов в вузе с использованием платформ поколения Web 2.0 294

Салимгареев М.В., Суслов А.Ю. Использование ролевых игр в курсе истории в современном вузе 297

Чеснокова Л.А. Особенности восприятия студентами инновационных технологий, применяемых в образовании 299

Шалина О.Н. Некоторые возможности информационно-образовательной среды вуза для осуществления мониторинга образовательного процесса 302

РАЗДЕЛ 4. ПРАКТИКА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЛИЧНОСТНОГО РОСТА СТУДЕНТА-БАКАЛАВРА 306

Арюткина С.В. Формирование навыков самоанализа у будущих учителей математики в ходе педагогической практики 306

Воробьева О.В. Организация производственной педагогической практики магистров-историков 309

Горская Н.Н., Камскова И.Д. Практико-ориентированный подход в обучении бакалавров направления «Прикладная информатика» 313

Зайцева С.А. Роль педагогической практики в формировании ИКТ-компетентности будущего учителя 315

Карпова Е.М. Роль учебной практики в процессе профессионального становления студента-бакалавра по направлению психолого-педагогическое образование 317

Косолапова А.В. Сущность и роль практики студента-бакалавра в образовательном процессе 319

Кузьмина М.Л., Кузьмина А.А. Формирование профессиональной компетентности студентов – бакалавров в процессе педагогической практики 321

Лазарева Л.В. Развитие эмоционального интеллекта студентов средствами педагогической практики как условие их профессионального саморазвития 323

Лисова Е.Н., Лисова Е.Н.	Практика в системе профессионального образования и личностного роста студента-бакалавра	326
Маслова Е.И.	Практическая деятельность студентов по духовно-нравственному воспитанию в рамках детского оздоровительного лагеря	328
Митичева Т.И.	Производственная практика как средство профессиональной подготовки бакалавров в условиях ФГОС	331
Сеченых О.С.	Непрерывная социально-педагогическая практика студентов в центре временного содержания несовершеннолетних правонарушителей г. Воронежа как профессиональная проба	334
Статуева К.Е., Пронина Е.Н.	Практика в системе профессинального образования и личностного роста студента-бакалавра	336
Тихомирова О.Б.	Роль педагогической практики в развитии социальной активности будущих воспитателей	338
Толкачева И.В.	Диалектологическая практика: особенности и перспективы использования дистанционных технологий	340
РАЗДЕЛ 5. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К СОЗДАНИЮ БЕЗБАРЬЕРНОЙ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ		344
Алехина Е.В.	Адвокация по правам ребенка с ограниченными возможностями здоровья как функция социального педагога инклюзивной школы	344
Ахмадов М.М.	Инклюзивное образование как отсутствие дискриминации учащихся	346
Бахадова Е.В.	Самооценка и социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья	348
Богданова Е.А., Кувалдина Е.А.	Особенности самообразования детей с ограниченными возможностями здоровья	350
Ведерникова Е.А., Кувалдина Е.А.	Использование проектной деятельности в формировании базовых компетенций у детей с ограниченными возможностями здоровья	352
Жиганова О.	Историко-теоретически аспекты инклюзивного обучения в вузе	354
Кузнецова В.Э.	Актуальность проблемы совместного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в современных условиях	357
Куцерубова Е.В.	Проблемы организации тьюторского сопровождения на начальном этапе развития инклюзии в школе	360

Меркеева Е.В. Социально-педагогическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья 361

Никитина Е.Л. Подготовка студентов к работе в системе инклюзивного образования при изучении курса «Социально-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья» 364

Поветкина Т.Е. Моделирование инклюзивного образования региона 367

Поветкина Т.Е., Закутаева Я.Ю. Организация инклюзивного образования в Великобритании 371

Сорокина Е.В., Буйлова Т.В., Беспалова Т.Н. Современные подходы и проблемы реализации инклюзивного образования в высших учебных заведениях 374

Сурнина Т.В. Традиции и инновации в системе оздоровительных образовательных учреждений санаторного типа для детей, нуждающихся в длительном лечении 376

Токарева А.В., Кувалдина Е.А. Особенности адаптации детей с аутизмом в процессе обучения 382

РАЗДЕЛ 6. ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ 385

Аксюченко В.Н. ФГОС НОО и проблемы виртуальной коммуникации младших школьников 385

Биткина Т.В. Проект «Работа с природными материалами в процессе развития воображения и творческих способностей детей дошкольного возраста» 387

Власкова О.В. Проблема создания информационного обеспечения управления дошкольной образовательной организацией 389

Вяхирев М.А. Критическая педагогика в системе педагогических наук 391

Галицких Е.О. Педагогика текста книги Георгия Свиридова «Заветное» (Педагогические диалоги) 392

Данилина Р.А. Некоторые подходы к решению проблемы преемственности дошкольного и начального образования 407

Завьялова Т.Н., Ликарова К.С. Проект "Школа за здоровый образ жизни" 409

Константинова М.В. Избыточное заимствование из английского языка в современных текстах как фактор трансформации смысла и образа 412

Корешкова М.Н., Баринова Е.В.	Сказка как средство ознакомления детей дошкольного возраста с окружающей действительностью	415
Кузнецов М.Д.	Реализация непрерывности воспитательного процесса в условиях православного лагеря	417
Кямкина Ю.Ф.	Интервью как способ установления межкультурного диалога	419
Одинокова Е.А.	Сказки А.С. Пушкина как средство духовно-нравственного воспитания младших школьников	421
Тарасова А.И., Ионова А.В.	Работа сельской школы по укреплению здоровья младших школьников	424
Филиппова Л.В.	Инновационные образовательные технологии в подготовке студентов-бакалавров в области дошкольного образования	427
Фомина Н.И.	Девиантное поведение детей и подростков под влиянием среды Интернет	430
Фомина Н.И., Романова Е.В.	Формирование цветовых представлений детей младшего дошкольного возраста средствами мультимедиа	432
Чемова Е.Ю.	Социально-педагогические особенности сельского социума в концепции М.П. Гурьяновой	434
Янушкявичене О.Л.	Духовно-нравственное воспитание на уроках православной культуры	438
РАЗДЕЛ 7. ПРОБЛЕМЫ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ И САМОРАЗВИТИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В КОНТЕКСТЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ		442
Акутина С.П.	Профессиональное воспитание и саморазвитие будущих специалистов в условиях реализации ФГОС ВО	442
Андрианова Е.А., Агеева Л.Г.	Факторы, способствующие формированию учебной мотивации студентов педагогического вуза	444
Бобылев Е.Л., Горшков Е.А., Патрикеева Э.Г., Троицкая И.Ю., Трухманова Е.Н.	Самостоятельная работа студентов вуза в процессе формирования профессиональной компетентности выпускника	449
Бобылев Е.Л., Горшков Е.А., Патрикеева Э.Г., Троицкая И.Ю., Трухманова Е.Н.	Тренинговая работа в системе психолого-педагогического сопровождения студентов педагогического профиля (из опыта работы психолого-педагогической службы Арзамасского филиала ННГУ)	454

Бобылев Е.Л., ***Горшков Е.А.,*** ***Патрикеева Э.Г.,*** ***Троицкая И.Ю.,*** ***Трухманова Е.Н.*** Динамика учебной мотивации студентов в образовательном пространстве вуза 459

Бобылев Е.Л., ***Рябова Т.С.*** Представления студентов Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского об исламском радикализме 464

Горячев М.Д., ***Попов А.А.*** Организация педагогического обеспечения преемственности процесса социального воспитания в вузе 466

Лёвкина Е.В., ***Миронычева В.Ф.,*** ***Кузина И.В.*** Духовно-нравственное воспитание школьников в системе дополнительного образования 469

Лодыгина И.А., ***Агеева Л.Г.*** Особенности взаимодействия студентов-психологов с разным стилем поведения в конфликте 477

Перевощикова Г.С. Реализация принципа целостного развития личности в условиях воспитательной работы в вузе 480

Персиянцева С.В. Позиция субъекта образования и личностные характеристики студентов-бакалавров 486

Сафукова Н.Н. Проблема профессиональной деформации личности педагога в контексте воспитательной работы в вузе 488

РАЗДЕЛ 8. СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (ОБЩИЕ ВОПРОСЫ) 491

Андронова В.А. Формирование основ безопасного поведения в младшем школьном возрасте 491

Багина О.А. Проектирование работы учителя по формированию и оценке коммуникативных компетенций младших школьников 494

Борисова Н.В. Особенности использования метода проектов с учащимися младшего школьного возраста в условиях реализации ФГОС общего образования 497

Восторкнутов И.Е., ***Шегурова И.Г.*** Эволюция содержания школьного курса информатики и ИКТ в области использования школьного алгоритмического языка программирования 500

Полещук А.А., ***Галкина Е.А.*** Формирование исследовательских умений в процессе обучения биологии 503

Гусева Н.В. Эстетический потенциал школьной математики 504

Гусева Н.В.	Современное школьное обучение математике в рамках личностно-ориентированной парадигмы образования	506
Дубова А.В.	Приемы и стратегии развития критического мышления учащихся на кружках по математической логики	508
Егулемова Н.Н., Шамахова М.А.	О специфике педагогического общения в современной школе	512
Елфимова Т.Е.	Профессиональный модуль как инструмент формирования предпринимательских компетенций обучающихся	515
Завьялова С.В., Завьялова А.А.	Деятельностный подход в обучении истории	517
Менькова С.В., Кудряшова О.Л.	О перспективных моделях организации профильного обучения школьников в условиях реализации ФГОС общего образования	522
Малышева Н.А., Ялышева Н.А.	Внеурочная деятельность как мотивационный фактор в обучении иностранному языку	524
Опарина С.А., Железнова Т.А.	Совершенствование процесса обучения органической химии в средней школе в условиях реализации ФГОС	526
Оринчук В.А., Оринчук А.Н.	Физкультурно-спортивный клуб как организационно-педагогическая форма физического воспитания в условиях реализации ФГОС	529
Павлова М.	О возможностях реализации индивидуальной образовательной траектории учащихся в условиях реализации ФГОС	532
Первушкина Е.А., Ефимович Я.А.	Компетентностный подход как основа реализации ФГОС в обучении геометрии в школе	534
Птицын Ю.А., Галкина Е.А., Марина А.В.	Опытно-экспериментальная работа МБОУ СОШ №3 города Арзамаса по формированию универсальных учебных действий средствами предметов, изучаемых в основной школе: промежуточные результаты	539
Русова Н.Ю.	Общекультурная компетенция и методика формирования общекультурной компетентности	544
Сафонова М.В., Долинская Т.И.	Сравнительный анализ современных подходов к пониманию рефлексии	546
Сидорская В.А., Пичугина Н.А.	Внеурочная деятельность в старших классах по биологии в условиях реализации ФГОС	550
Старшова С.А., Бичурина О.З.	Проблемы оценки образовательных результатов изучения школьной биологии в условиях реализации ФГОС ООО	552
Уткина Т.В., Савенкова Ю.Д.	Аксиологический подход как ведущий принцип при изучении мифов в школе	555

Ширяева Ю.М., Чайковская Н.А.	Специфика преподавания учебных дисциплин в условиях реализации ФГОС общего образования	558
Чернышова С.А.	Активизация мыслительной деятельности учащихся на уроках математики в начальной школе	561
Шеманаев В.А., Щегольков А.В., Шашина М.А.	Формирование экологического воспитания у учащихся в условиях реализации ФГОС основного общего образования	564
Шкильменская Н.А.	Способы раскрытия гуманитарного потенциала школьного курса алгебры и начал анализа в условиях реализации ФГОС общего образования	568
Яшина К.О.	Система работы МБОУ Мухтоловская СОШ №1 по формированию экологически целесообразного здорового безопасного образа жизни учащихся	571
РАЗДЕЛ 9. СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (ЧАСТНЫЕ ВОПРОСЫ)		574
Арюткина С.В., Мартьянова Н.А., Зюзина Н.Н.	Об использовании обучающих серий математических задач для формирования ключевых компетенций учащихся по математике	574
Асанова Л.И.	К вопросу о диагностике метапредметных результатов	575
Баранова Е.В.	Открытые задачи как многофункциональное средство реализации требований нового государственного стандарта	580
Василенко А.В., Губенко Н.О.	Развитие способностей восприятия объектов окружающего мира у учащихся при обучении математике	582
Василишина Н.В.	Формирование УУД в процессе развития исследовательской деятельности учащихся при обучении математике в школе	584
Воронцова Н.И., Липшева С.Ю.	Использование инновационных технологий изучения биологии в школе в условиях реализации ФГОС общего образования	586
Востроknутов И.Е., Калинина О.С.	Применение метода ключевых задач при обучении программированию в школьном курсе информатики и ИКТ	593
Гребенев И.В., Лозовская Л.Б.	Особенности организации учебной деятельности учащихся при решении физических задач	596
Гусева Н.В., Пьянова И.А.	Специфика обучения геометрии в средней школе на современном этапе развития образования	599
Домахин А.А.	Развитие коммуникативных УУД посредством проектной деятельности обучающихся (на примере социального проекта «Почему мы не знаем своих героев?»)	602

Елисеев Е.М., Сангалова М.Е.	Олимпиадные задачи на числовые последовательности	604
Жиженина Л.М., Клокова Т.Б.	Определение адаптационного потенциала системы кровообращения как один из видов исследовательской работы в школьном курсе биологии	612
Иванова А.А., Кувалдина Е.А.	Условия реализации ФГОС на уроке в начальных классах	614
Канатьев К.Н., Кириллов М.С.	Возможности средств физической культуры в развитии волевых качеств у подростков	615
Киреева В.И.	Организация исследовательской деятельности школьников по биологии в условиях реализации ФГОС ООО	620
Кирпичева О.А.	Формирование у младших школьников логического приема сравнения средствами математики	624
Кузнецова Т.П.	Современные оценки Великой отечественной войны и Второй мировой войны в учебной литературе	627
Курдин Д.А.	Эвристическая направленность математической подготовки учащихся	630
Лунина Н.И.	Формирование познавательных универсальных учебных действий с использованием технологий продуктивного образования на уроках физики	633
Масленникова Ю.В.	Использование межпредметных связей на разных этапах обучения физике в гимназии (на примере изучения световых явлений)	636
Маслова Ю.Г. Миронычева В.Ф.	Образовательный Веб-квест на уроке литературы при изучении монографической темы «С.А. Есенин»	639
Менькова С.В.	Математические задачи как методическая основа организации проектной деятельности школьников	645
Мякишева К., Баранова Е.В.	Мини-проекты по математике и их роль в реализации основных требований ФГОС	647
Найдина Н.В.	Организация урока-исследования в контексте применения технологии продуктивного образования в условиях внедрения ФГОС ООО	650
Петрунин О.В.	Лирическое произведение в системе литературного и духовно-нравственного развития младшего школьника	654
Ростунов А.А., Харитонова С.С.	Методика организации самостоятельной работы обучающихся на примере изучения влияния загрязнителей на состояние листьев древесных растений	656

Савченко В.В.	Элективный курс «Генетика человека» как средство формирования биологических знаний при подготовки к ЕГЭ по биологии	660
Смирнов А.В.	Компьютерные модели в обучении физике	662
Смирнов С.А.	Классификация электронных образовательных ресурсов по физике и требования к ним	665
Смирнов А.В., Смирнов С.А.	Информационно-измерительные системы в обучении физике	666
Строна С.П.	Художественный текст как учебный материал для литературного образования младших школьников	671
Токарева М.И.	Алгоритм организации проектной деятельности учащихся в условиях реализации ФГОС основного общего образования	673
Толикина Е.А.	Развитие коммуникативной компетентности посредством интегративного курса литературы в рамках реализации ФГОС	676
Фролов И.В., Фролова О.В.	Задания, способствующие формированию умений выделять существенные признаки понятий в процессе изучения физики и математики	678
Царькова Т.В.	Экспериментирование как средство развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста	681
Шатрова Ю.С.	Особенности формирования универсальных учебных действий учащихся на уроках математики	683
Юдина Е.Н.	Формирование регулятивных универсальных учебных действий средствами предмета «Литературное чтение»	688
РАЗДЕЛ 10. ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ		691
Антонова Н.С., Гусева Н.В.	Повышение качества и эффективности внутришкольного управления общеобразовательных учреждений с использованием информационно-коммуникационных технологий	691
Белянкова Н.М.	Проблемы формирования этнокультурной компетенции у участников образовательного процесса в поликультурной сельской школе	693
Бокарева Е.А.	Формирование проектных компетенций в процессе проектно-исследовательской деятельности учащихся при изучении школьного курса биологии	696
Брехов А.О.	Особенности использования задачных конструкций на уроках математики в системе новых ФГОС	699

Васильев И.С.	Образовательно–технологический Веб–квест на уроках истории России в разделе «Краеведение», как средство формирования гражданской идентичности	703
Веселова Е.А.	Активизация обучения иностранному языку в основной школе в условиях реализации ФГОС нового поколения через использование информативно-коммуникативных технологий	708
Габерман Н.В.	Контроль учебных достижений обучающихся с помощью системы интерактивного опроса Smart Response	711
Галчанский М.Ю., Макарова О.Б.	Сравнительная характеристика цифровых естественнонаучных лабораторий	713
Гречухина А.П.	Переосмысление образовательного процесса через модель «Перевёрнутого класса»	715
Гусева Н.В., Крюкова Е.Б.	Использование Web-технологий в практической деятельности и жизни школьного педагога	716
Домахин А.А.	Использование здоровьесберегающих технологий учителем физкультуры	718
Жадаев А.Ю.	Применение виртуального химического эксперимента при обучении детей в средней школе	720
Желонкина О.К.	Создание электронных ресурсов учебного назначения как компонент ИКТ- компетентности современного педагога	722
Зиновьева Т.В., Сомова М.А., Черемухина Л.Н., Марина А.В.	Использование информационно-образовательных предметных сред в опыте работы сельской школы	725
Карасева В.С., Менькова С.В.	Сайт образовательного учреждения как элемент его информационного пространства	727
Карпенкова Н.В., Бардышкина К.Ю.	Исследование клипового мышления у учащихся при обучении в 7 классах	731
Киселёва Е.А.	Развитие рефлексивных способностей младших школьников посредством проектной деятельности	734
Кузнецова Ю.Н.	Внедрение рейтинговой накопительной системы как одна из определяющих возможностей модернизации системы оценивания учебных достижений школьников	737
Кузьмин А.В.	Стимулирование инновационной деятельности педагога общего образования	739

Любова Е.В., Шестерина И.Е., Завьялова И.Н.	Инновационная деятельность по здоровьесбережению в условиях современного образовательного процесса	742
Опарина С.А., Кончина Т.А., Сидорская В.А.	Использование электронных образовательных ресурсов в деятельности педагога в условиях реализации ФГОС	748
Осмоловская И.М.	Инновационная деятельность педагога по организации процесса обучения в информационно-образовательной среде	751
Охапкина Л.В., Помелов В.Б.	Информационно-коммуникационные технологии и профессиональная компетентность педагога дошкольной образовательной организации	754
Раданцева О.В.	Из опыта организации преемственности между дисциплинами общеобразовательной школы и среднего профессионального образования в условиях организации учебного процесса при внедрении ФГОС СПО по специальности «Компьютерные сети»	757
Решетина Т.К., Миронычева В.Ф.	Интерактивная игра как средство формирования гражданской идентичности школьников в условиях реализации ФГОС	764
Севостьянова Е.П., Севостьянов П.П.	Программа развития школы как компонент инновационной деятельности в условиях реализации ФГОС С(О)ОО	770
Соколова Н.Ф.	Новые формы проведения индивидуальных консультаций для обучающихся образовательных организаций	773
Первушкина Е.А., Сыров Е.В.	К вопросу об использовании виртуальных математических сред при развитии геометрической креативности школьников	774
Тютенко Н.В.	Участие детей-мигрантов в акциях спортивно-оздоровительной направленности как условие их социализации в обществе	778
Шкуров А.Ю.	Государственно-общественное управление в общеобразовательном учреждении: концептуализация инновационного ресурса	781
Юдина Н.А.	Особенности взаимодействия учителя и учеников при проектном обучении	783
РАЗДЕЛ 11. ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА К РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ		785
Абрамова О.М.	Использование Web-инструментов для самостоятельного повышения квалификации	785
Беспалько А.А., Сочнева Н.В.	Компетенции руководителя и проблемы их развития в высшей школе	790
Букарева Ю.В.	Система повышения квалификации педагогических кадров в условиях перехода на ФГОС	791

Власова Е.А., Бусарова Н.В.	Проблемы подготовки педагога к реализации ФГОС общего образования	794
Ганичева И.А.	Становление и развитие профессиональных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования в условиях заочной формы обучения	795
Канатьев К.Н., Кириллов М.С.	Модель подготовки будущих специалистов по физической культуре и спорту для работы в системе дополнительного образования детей	800
Карпушина Л.П.	Подготовка будущих педагогов-музыкантов к реализации этнокультурного подхода к музыкальному образованию	804
Кривоногов Д.М., Щегольков А.В.	Особенности использования черепов мелких млекопитающих отрядов грызуны (*Rodentia*) и насекомоядные *(Insectivora*) в вузовском курсе «Зоология позвоночных» (направление Педагогическое образование, профили Биология и География)	807
Кузнецова Ю.С.	Формирование профессиональных компетенций у бакалавров педагогического образования как психолого-педагогическая проблема	811
Маклаева Э.В., Фёдорова С.В.	Развитие критического мышления будущих учителей начальных классов средствами математики	813
Первушкина Е.А., Комиссаров Д.С.	Проблемы подготовки педагога к реализации ФГОС общего образования	817
Смирнова Е.В.	Современные подходы к повышению квалификации руководителей профессиональных образовательных учреждений	820
Сулейманова Ф.А.	Подготовка студентов к организации проектно-исследовательской деятельности дошкольников и младших школьников	823
Трифонова С.Н., Марина А.В.	Использование результатов исследования фитопатогенных грибов в подготовке бакалавров педагогического образования	826
Шеманаев В.А.	Разработка учебно-методического комплекса обеспечивающего научно-методическую поддержку будущим учителям географии в условиях перехода на ФГОС основного общего образования	830
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ		834

Научное издание
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ В ННГУ
Сборник научных статей

Статьи печатаются в авторской редакции

Технический и художественный редактор
С.П. Никонов
Верстка, оформление, вывод оригинала макета
О.И. Артюхин

Подписано в печать 29.12.2015
Формат 60х84/8 Усл. печ. листов. 101,1 Тираж 300 Заказ №893

Издательство Арзамасского филиала ННГУ
607220, г. Арзамас Нижегородской обл., ул. К. Маркса, 36.

Отпечатано с готового оригинала макета в типографии ООО «Интерконтакт»
607190, г. Саров, Нижегородской обл., ул. Герцена, 16

ISBN 978-5-9906647-4-6

