Научно-издательский центр «Социосфера»
Российско-Армянский (Славянский)
государственный университет
Пензенская государственная технологическая академия
Шадринский государственный педагогический институт
Информационный центр «МЦФЭР ресурсы образования»

ИННОВАЦИИ И СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы международной научно-практической
конференции 20–21 февраля 2011 года

Пенза – Ереван – Шадринск
2011

УДК 37
ББК 30.6-74
И 66

И 66 Инновации и современные технологии в системе образования: материалы международной научно-практической конференции 20–21 февраля 2011 года 2011 года. – Пенза – Ереван – Шадринск: Научно-издательский центр «Социосфера», 2011. –317 с.

Редакционная коллегия:

Ася Суреновна Берберян, доктор психологических наук, доцент, декан факультета психологии Российско-Армянского (Славянского) государственного университета.

Сергей Владимирович Сидоров, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Шадринского государственного педагогического института.

Илона Геннадьевна Дорошина, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Пензенской государственной технологической академии.

В сборнике представлены научные статьи преподавателей вузов, соискателей и аспирантов, посвященные актуальным тенденциям процесса модернизации в образовании. В них рассматриваются инновации в учебной, воспитательной и научно-исследовательской работе с учащимися; теория и практика использования образовательных технологий; информационные и коммуникационные технологии как средства повышения качества образования; технологии формирования профессиональной компетентности педагога; рейтинговая система обучения и оценки знаний; система менеджмента качества в образовательном процессе.

ISBN 978-5-91990-011-5

УДК 37
ББК 60.05

© Научно-издательский центр «Социосфера», 2011.
© Коллектив авторов, 2011.

СОДЕРЖАНИЕ

I. ИННОВАЦИИ И АКТУАЛЬНЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ИДЕИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Быкова Е. С.
Инновации и современное образование 10

Золотухина О. С.
Инновационное развитие образовательного учреждения как способ повышения качества образования 11

Сидоров С. В.
Взаимосвязь основных компонентов инновационной культуры учителя 14

Биткова О. В.
Инновации в воспитательной работе с учащимися (социальный проект как возможность использовать РК во внеурочной работе) 19

Закаулова Ю. В.
Предпосылки становления современной системы профессионального образования в Бельгии 21

Махмутова Р. Ф., Махмутов Ю. М.
Компетентностный подход в сфере общего образования..... 24

Фирстова Н. В.
Модульно-компетентностный подход в среднем профессиональном образовании Российской Федерации 29

Байбурова О. Р.
Разработка модульных программ на основе проблемно-ориентированного обучения 31

Калинковская С. Б.
Использование творческих подвижных игр как здоровьесберегающего фактора в педагогическом процессе дошкольных образовательных учреждений 37

Сермус М. А.
Реализация родительского потенциала в процессе поисково-исследовательской деятельности детей 49

Внукова Н. В., Ершова А. А., Клейменова Е. В.
Об организации научной работы студентов.....51

Суровцова Е. Г.
Интеграция содержания и форм научно-исследовательской работы в систему экологического образования студентов технического вуза 53

Шоба В. А.
Интеграция экологической составляющей в систему профессиональной подготовки экономистов и менеджеров 59
Щагина О. Ю., Битарова Л. Г.
Активизация гуманитарного образования в вузах физической культуры и спорта (философско-методологический аспект) 69
Андрющенок Е. В., Поцепай С. Н.
Использование методики проектов как средства оптимизации иноязычной профессиональной подготовки 73
Симакова А. С.
Развитие тьюторского сопровождения в образовательных учреждениях Волгоградской области..... 76
Козлова О. Н.
Система раннего вмешательства в условиях центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции..... 81

II. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: ВИДЫ, ЗНАЧЕНИЕ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Афонькина Ю. А.
Технология психолого-педагогической оценки развития детей раннего возраста 84
Кочугова Н. А.
Технология профилактики речевых нарушений у детей раннего возраста..... 86
Спирина А. В.
Технологии формирования медиакультуры и культуры телевосприятия у обучающихся разных возрастов 88
Дамианова Е. В., Сабельникова-Бегашвили Н. Н.
Современные образовательные технологии как средство повышения эффективности обучения в школе..... 96
Шигина Н. В., Русакова Н. Л.
Современные инновационные технологии в процессе обучения студентов медицинского колледжа..... 101
Емельянова М. С.
Технология формирования конкурентоспособности выпускников среднего профессионального образования 103
Волошин Б. Б.
Основные подходы к созданию педагогической технологии опорных сигналов..... 106

Зорина Ю. А.
Роль модульных технологий в системе образования 109
Степаненко К. А.
Метод учебного проекта как пример использования инновационной педагогической технологии в высшей школе 113
Намаканов Б. А.
Технологии и уровень преподавания медико-биологических дисциплин в гуманитарном вузе 116
Батуева Е. В.
Опыт применения технологии сотрудничества в обучении иностранному языку студентов технического вуза 118
Бояркина Н. В., Коткова Н. А.
Здоровьесберегающие аспекты использования образовательных технологий..... 121

III. МЕДИАПРОСТРАНСТВО ОБРАЗОВАНИЯ

Пилецкая С. В.
Особенности учебного процесса в условиях дистанционного обучения 125
Селиванов Е. А.
Повышение конкурентоспособности вуза за счёт использования средств дистанционного обучения 129
Захаров Е. И.
Использование интерактивности социальной сети в системе дистанционного обучения 131
Ким Ж. В., Ким Л. С.
Современное обучение на основе интернет-технологий 134
Popkova E. M.
WEB 2.0 e-learning tools: creating a better learning environment in the digital age..... 136
Морозов А. Н., Морозов Е. А.
Анализ опыта эксплуатации автоматизированной системы обучения в СФУ..... 146
Рязанова З. Г., Еременко Е. И.
Электронный учебник – не дань моде..... 151
Филистович О. А.
Интеграция современных компьютерных технологий с традиционными формами музыкально-досуговой деятельности младших школьников 153

Переславцева Л. И.
Электронные образовательные ресурсы
в информационно-образовательной среде
музыкального колледжа 154
Романовская Е. В.
Применение ИКТ в учебно-исследовательской работе
с учащимися по языкознанию.....157
Жулина Н. А., Чернышова Л. Ю.
Формирование социокультурного пространства в процессе
изучения иностранного языка на основе
инфокоммуникационных технологий..... 160
Колесова Н. Б.
Проведение занятий по немецкому языку
в аграрном вузе с привлечением интернет-ресурсов 162
Казанцева Л. П.
Информационные и коммуникационные технологии
как средства повышения качества
географического образования..... 164
Рыбина И. Н.
Особенности электронных презентаций Power Point
в процессе изучения химии в 8 классах средней школы 166
Вакказова А. Р.
Использование информационных технологий обучения
при изучении дисциплины «Проектно-сметное дело»
специальности 270103 «Строительство и эксплуатация
зданий и сооружений» 170
Драгнев Ю. В.
Аспекты профессионального развития будущего учителя
физической культуры в информационно-образовательной
среде высшего учебного заведения.....172
Селезнёв В. А.
Интегрированные конструкторско-технологические
компьютерные системы как средство повышения
эффективности профессионального образования 174
Ширяев И. В.
Значимость информационной безопасности
в системе образования..... 178
Сергиенко Д. В.
Занимательные видео-приложения 180
Новосёлова Н. Н.
Просмотр литературных видеофрагментов
как средство развития читательского интереса
учащихся начальной школы.....181

Максименко Н. В.
Реализация принципа конгруэнтности в процессе формирования медиа-образованности студентов вузов..... 183

IV. КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ: ВОЗМОЖНОСТИ КОНТРОЛЯ И УПРАВЛЕНИЯ

Штельмах О. В.
Мониторинг учебных достижений учащихся в контексте рейтинговой системы обучения и оценки знаний..... 185

Колунина Н. В.
Диагностика при проектировании педагогической модели формирования этических норм студентов..... 188

Морозов А. Н., Морозов Е. А.
Рейтинговая система оценки результатов обучения с применением автоматизированных систем обучения и контроля знаний.....191

Ахметшина А. Г., Тутынина Т. И.
Реализация балльно-рейтинговой системы в условиях российской действительности 195

Шматко Н. Ю.
Обучение студентов-бакалавриата на основе балльно-рейтинговой системы..... 200

Чупраков П. Г., Кудрявцев В. А., Короткова О. Л.
Использование модульно-рейтинговой системы обучения и оценки успеваемости студентов при изучении физики.....203

Широбоков Д. В., Доценко А. Б.
Рейтинг-контроль как средство активизации физкультурно-спортивной деятельности студентов 207

Казданян С. Ш.
О применении тестовой технологии проверки знаний в вузе 211

Минажева Г. С.
Современные тенденции создания системы менеджмента качества вуза.....217

Окунёва Т. Г., Куприянова О. А.
Система менеджмента качества СибГАУ: опыт использования и ее совершенствование..... 219

V. ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ УЧАЩИХСЯ

Гребелюк Н. Н., Чайка И. Н.
Воспитываем человека... 223

Эйдельман Л. Н.
Роль хореографии и танца в развитии
интереса дошкольников к двигательной деятельности..... 225
Ковалёва А. С., Фатеева Н. В.
Аутогенная тренировка как средство развития
полимодальности восприятия и интеллектуальных
способностей старших дошкольников.....228
Кондрашенкова С. В., Сурикова Я. А., Ширяева О. С.
Система личностных ресурсов как условие эффективности
научно-исследовательской деятельности молодежи 231
Басова Е. А.
Формирование информационного компонента
функциональной грамотности учащихся при
изучении гуманитарных дисциплин 239
Окорокова Н. Г., Французова Н. А.
Двуязычие и межпредметные связи
как способ формирования компетентной
и творчески мыслящей личности.....242
Власова И. В.
Развитие одаренных учащихся
в условиях ресурсного центра.....248
Кучина О. П.
Становление мотивации студентов при обучении в вузе..... 251
Бурая Л. В.
Компетентностный подход в развитии
критического мышления студента-заочника 254
Махмутова Р. Ф., Махмутов Ю. М.
Понятие профессиональной пригодности
будущего специалиста.....260
Чернышева М. Л., Шмелева И. Г., Комарова И. С.
Формирование речевого этикета как компонента
профессиональной компетентности педагога 264
Стебеняева Т. В., Ларина Т. С.
Использование дидактического контента ИКТ для
формирования профессиональной компетентности 267
Терлеев И. И.
Профессиональные и личностные качества
конкурентоспособного специалиста в СПО 271
Караулова Л. К., Алексеева С. И., Кавокин А. И.
К вопросу профессионального образования специалиста
по адаптивной физической культуре..... 272

Салихова О. Л.
Аспекты совершенствования подготовки
дизайнера по костюму 275

VI. ПЕДАГОГ В МЕНЯЮЩЕЙСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Черных О. М.
К проблеме формирования
профессиональной компетентности заведующего ДОУ 280

Каримова А. Т.
Внутришкольная модель
развития учительского потенциала 283

Фатьянова Н. М.
Дидактическая активность учителя сельской школы
как показатель развития его творческого потенциала
и дидактической культуры 290

Ковель М. И.
Овладение учителем умением формировать у учащихся
объективную самооценку на основе рейтинговой системы
оценки знаний..... 295

Щербина О. В.
Развитие психологической компетентности педагогов 297

Маркевич И. Д.
Профессиональная компетентность учителя-дефектолога
как важное психолого-педагогическое условие
коррекционно-развивающей работы с обучающимися.....302

Пурахина О. В.
Роль преподавателя по физической культуре
в формировании потребности в здоровом образе жизни.....307

Пресс-релиз МЦФЭР 311

План международных конференций,
проводимых вузами России, Азербайджана,
Армении, Белоруссии, Казахстана, Ирана и Чехии
на базе НИЦ «Социосфера» в 2011 году 313

I. ИННОВАЦИИ И АКТУАЛЬНЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ИДЕИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ИННОВАЦИИ И СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Е. С. Быкова
Новосибирский государственный технический университет, г. Новосибирск, Россия

Summary. The article raises the question of becoming an innovative person. Presented programmer for the development characteristics of innovation. The results of the pilot experiment on the development of innovation, are considered.

Key words: innovation, innovative personality, motivation, personality traits, vocational training.

Инновации – один из важнейших факторов развития современного мира, что в свою очередь предъявляет требования к подготовке кадров с гибким продуктивным мышлением, активным воображением, способным к проектной деятельности и к самообразованию. Формируется новый тип личности – «инновационная личность». Какой должна быть среда университета, в которой должны развиваться такие личности? Проблема формирования «инновационной личности» является сегодня одной из основополагающих в решении вопросов проектирования и практической реализации образовательного процесса в вузе. Необходимо изменять методы преподавания с целью интенсификации процесса обучения и повышения мотивации. Проблема инноваций в образовании является одной из ключевых тем, вызывающих общественный резонанс. Существуют сложности в нахождении компромиссов между зарекомендовавшими формами и методами обучения и новаторскими подходами. Всё новое необходимо проверять на практике и, внедряя, не разрушать отечественное образование с его традициями.

Инновационная активность, прежде всего, выражается в деятельности профессиональной, поэтому развитие «инновационной личности» необходимо на этапе обучения в высшей школе, поскольку именно погружение в профессию позволяет увидеть пути профессионального творчества и развития. В соответствии с этим была разработана программа развития «инновационности» студента.

Апробирование авторской программы проходило на базе Новосибирского государственного технического университета,

на факультете бизнеса, в течение одного учебного семестра. Общий объём выборки составил 100 человек. В ходе эксперимента осуществлялись следующие основные направления работы: развитие творческого потенциала; включение студентов в профессионально-творческую деятельность; использование нетрадиционных форм работы, интеллектуальная рефлексия хода обучения.

Результаты опытно-экспериментальной работы показали, что в экспериментальной группе повысились показатели таких характеристик, как «склонность к риску», «воображение», «разработанность» и «сложность» на высоком уровне значимости по критерию Манна-Уитни.

Экспериментальное исследование показало, что при разработке программ по развитию инновационности необходимо учитывать особенности профессии. Данную программу можно использовать в высшей школе для развития качеств «инновационной личности» студентов.

Библиографический список

1. Белгородский В. С. Роль инновационного образования в развитии российского общества // Философия образования. – 2007. – № 2 (19). – С. 22 – 27.
2. Яголковский С. Р. Инновационность как предмет психологических исследований (обзор англоязычной литературы) // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2007. – Т 4. – № 2. – С. 123 – 133.
3. Ищенко Е. Н. Инновации в образовании // Вестник ВГУ. Серия: Проблемы высшего образования. – 2008. – № 2. – С. 53–54.

ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

О. С. Золотухина
Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

Summary. In article is included theoretical basis on the thematic «innovation development of educational establishment». On the base of this theme was organized the study, which is consisted in the introduction in the educational process contemporary of technologies, and seminar was also carried out. Article is addressed to students, and also to teachers of educational establishments.

Key words: innovation development, educational establishment, article, seminar.

Инновационный поиск в образовании должен начинаться с создания или принятия фундаментальной научной концепции, изменения парадигмы воспитания. Введение инноваций в процесс обучения должно опираться на вновь разработанные философские основы образования, соответствующие требованиям времени. В настоящее время в нашей стране происходят существенные изменения в национальной образовательной политике. В послании Федеральному Собранию от 5 ноября 2008 года президент РФ Д. А. Медведев говорит о том, что «сегодня основной акцент делается именно на школьном образовании. Так как оно представляет собой один из определяющих и самых длительных этапов жизни каждого человека» [1]. Таким образом, инновационные процессы в образовании рассматриваются в качестве «...основы для прорывного инновационного развития страны, для укрепления ее конкурентоспособности...». Задача повышения конкурентоспособности страны требует решения вопроса о конкурентоспособности кадров, а значит – об адекватности национальной образовательной системы мировым тенденциям развития образования. К числу основных тенденций, влияющих на развитие образования в современном мире, правомерно отнести: переход к информационному обществу; демократизация жизни, становление и развитие гражданского общества, определяющие необходимость повышения уровня готовности граждан к ответственному и осознанному выбору, а также к способности выходить из ситуации выбора без стресса; динамичные структурные изменения в сфере занятости [2].

Инновационные процессы – это введение новообразований в педагогические технологии и практику; превращение отдельных инициатив и новаций в механизм развития образования, что предполагает качественно новые концепции содержания и форм образования. По мере нормативного оформления и создания поддерживающих структур, отдельные инновационные процессы могут постепенно угасать и институализироваться. Данные новообразования в настоящее время активно внедряются во многие образовательные учреждения с целью формирования творческого нешаблонного мышления обучающегося, развития потребностей в нравственном самосовершенствовании, развития умений мотивировать действия, развития способности самостоятельно ориентироваться в получаемой информации, а также развития детей за счет максимального раскрытия их природных способностей и т. д.

Первоочередная задача инновационного образовательного учреждения – это разработка программы инновационной деятельности, направленной на создание, освоение, закрепле-

ние и распространение инноваций. Под инновациями мы понимаем успешно реализованные новшества (пригодные для внедрения или внедренные). Выделяются следующие виды инноваций в системе образования: внутрипредметные, общепредметные и идеологические. Под первыми мы понимаем инновации, реализуемые внутри предмета, что обусловлено спецификой его преподавания: переход на новые УМК, освоение авторских методических технологий. Общепредметные инновации – внедрение в педагогическую практику нетрадиционных педагогических технологий, универсальных по своей природе: использование основных современных образовательных технологий. Идеологические инновации – инновации, вызванные обновлением сознания, веяниями времени: педагогические чтения, деятельность научно-методического совета [3].

Так, на базе представленных видов инноваций в системе образования были разработаны инновационные программы в г. Миассе Челябинской области, в Гимназии № 26, направленные на ранее предложенные цели новообразований. А именно программа «Интеллектуальное творчество», «Психологическое здоровье», «Мысль и слово» и т. д. Также был проведен семинар, в программу которого входит демонстрация инновационной деятельности педагогов непосредственно на практике. По итогам семинара мы можем сказать, что использование основных современных образовательных технологий достаточно эффективно. Во-первых, при использовании на практике педагогом исследовательских методов, проектных методов обучения, информационно-коммуникативных технологий, а также игровых методов идет активное развитие личности обучающегося. Во-вторых, инновационная деятельность осуществляется благодаря внешнему воздействию, сложившемуся из государственных инициатив в сфере образования и образовательного заказа ближайшего социального окружения школы. При сравнении 2007/2008 с 2009/2010 учебном году по качественной успеваемости было замечено, что ранее успеваемость в гимназии составляла 57 %, а в 2009–2010 учебном году качественная успеваемость повысилась на 2 % (59 %). Это подтверждает гипотезу о том, что именно инновационное развитие образовательного учреждения является способом повышения качества образования.

На основании всего вышеизложенного можно сделать вывод о том, что, чем больше в нашей стране будут внедряться и использоваться педагогические инновации, тем более развиты будут обучающиеся, тем быстрее наступит момент для прорывного инновационного развития страны, что повысит её конкурентоспособность.

Библиографический список

1. Воронина Е. В. Инновационный проект образовательного учреждения: опыт описания инновационных проектов школ для участия в / Приоритетном Национальном проекте «Образование». – М.: изд-во «5 за знания», 2008 г.
2. Доклад Государственного совета Российской Федерации от 24.03.2006 г. «Инновационное развитие образования – основа повышения конкурентоспособности России».
3. Инновации в образовании. Выступления участников VII Всероссийской дистанционной августовской научно-практической конференции // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 10 сентября.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ОСНОВНЫХ КОМПОНЕНТОВ ИННОВАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ

С. В. Сидоров
Шадринский государственный педагогический институт, г. Шадринск, Россия

Summary. In the paper shows the interrelation of the basic components of an innovative culture of the teacher: axiological, innovation-technological, activity-cooperative, communicative, personal-creative.

Key words: vocational-pedagogical culture; innovative culture of the teacher; the components of an innovation culture.

Требование высокой личной культуры является обязательным для педагога любой специальности. Согласно концепции И. Ф. Исаева профессионально-педагогическая культура – это важная часть общей культуры педагога, включающая три основных компонента: аксиологический, технологический и личностно-творческий. Таким образом, профессионально-педагогическая культура охватывает аспекты педагогических ценностей, технологий профессиональной деятельности и творческой интерпретации педагогических идей и технологий в индивидуальной деятельности учителя.

Очевидно, что эти аспекты значимы в работе любого педагога в любых условиях. Вместе с тем инновационно-педагогическая деятельность обладает рядом особенностей. Современный инновационный процесс отличает большая свобода выбора и разнообразие видов инновационной деятельности. Инновационная свобода учителя приводит, с одной стороны, к углублению профессионально необходимых знаний и опыта, к усилению педагогического творчества, с другой – к избирательности инновационной деятельности. В этих условиях особое

значение приобретают профессионально-личностные качества, совокупность которых образует **инновационную культуру педагога** [1].

Понятие инновационной культуры наиболее тщательно разработано в социологии. В социологических словарях под инновационной культурой обычно понимается «устойчивая система норм, правил и способов осуществления нововведений в различных сферах жизни общества, характерная для данной социокультурной общности» (О. В. Кобяк). В этом контексте инновационная культура является механизмом инновационного поведения как особого типа индивидуального или группового поведения, для которого характерны инициативность и систематическое освоение новых способов деятельности [5].

Инновационная культура личности отражает целостную ориентацию человека на инновационную деятельность (А. Николаев), эта ориентация проявляется «в мотивах, знаниях, умениях и навыках, а также в образах и нормах поведения» [2, с. 60].

Рассматривая инновационную культуру как фактор эффективности инновационной деятельности, логично предположить, что дефицит инновационной культуры является одной из причин ряда проблем, существующих сегодня в школьной инновационной практике. Проведённый нами анализ сущности понятия и структуры инновационной культуры учителя [3] позволяет рассматривать инновационную культуру учителя как **совокупность следующих взаимосвязанных компонентов: аксиологического, инновационно-технологического, кооперативно-деятельностного, коммуникативного, личностно-творческого**.

Поясним содержательное наполнение каждого из выделенных компонентов.

Аксиологический компонент инновационной культуры учителя – это совокупность педагогических ценностей: обновляющихся профессионально значимых знаний, представлений, убеждений педагога. Обновление педагогических ценностей является условием и результатом инновационно-педагогической деятельности. И. Ф. Исаев указывает, что педагогические ценности могут существовать (следовательно, и обновляться) на трёх основных уровнях: социально-педагогическом, профессионально-групповом и индивидуально-личностном.

Ценности социально-педагогического уровня (социально-педагогические ценности) представляют собой совокупность идей, норм и правил, регламентирующих деятельность в сфере образования с учётом современных требований общества. Цен-

ности профессионально-группового уровня (групповые педагогические ценности) – это «совокупность идей, концепций, норм, регулирующих и направляющих педагогическую деятельность в рамках определённых образовательных институтов» [4, с. 37]. Ценности индивидуально-личностного уровня (личностно-педагогические ценности) отражают систему ценностных ориентаций личности учителя (цели и мотивы его деятельности, его идеалы, установки, взгляды на жизнь т.д.).

Инновационно-технологический компонент объединяет способы инновационно-педагогической деятельности, обеспечивающие решение задач управления инновациями и самоуправления инновационно-педагогической деятельностью, к которым относятся:

- аналитико-рефлексивные – задачи, связанные с осмыслением учителем педагогического процесса, его элементов, своей инновационной деятельности;
- конструктивно-прогностические – задачи построения (конструирования) инновационного педагогического процесса и прогнозирования его результатов;
- организационно-деятельностные – задачи непосредственного осуществления инновации и создания оптимальных условий для её реализации;
- оценочно-информационные – задачи сбора, обработки и хранения информации, необходимой для осуществления педагогических инноваций, а также задачи объективной оценки хода и результатов инновационной деятельности;
- коррекционно-регулирующие – задачи коррекции и регулирования инновации для улучшения её результатов, оптимизации хода инновационных преобразований.

Кооперативно-деятельностный компонент отражает культуру сотрудничества учителей в совместной инновационной деятельности. Необходимость этого компонента обусловлена коллективным характером педагогической деятельности и обязательным наличием в ней взаимодействия учителя с учениками. Кооперативно-деятельностный компонент инновационной культуры учителя обеспечивает необходимый уровень взаимодействия учителя с учащимися, коллегами, родителями, без него развитие инновационной деятельности не представляется возможным. К данному компоненту относятся:

- умение реально оценить свои возможности и распределить свои силы, работая в группе;
- ответственность перед участниками коллективной инновационной деятельности;
- умение взять на себя ответственность за результаты групповой инновационной деятельности;

- тактичность в разрешении спорных вопросов;
- умение договориться с партнёрами о своей миссии в группе и т. д.

Коммуникативный компонент определяет культуру участия учителя и информационном обмене. В инновационном процессе объём информации многократно увеличивается, возрастает плотность информационного потока и разнообразие данных. Учитель-инноватор вынужден изучать большее количество психолого-педагогических и методических публикаций, отслеживать и сопоставлять результаты инновационной и традиционной работы, нередко используя для этого новые для него диагностические методики. В поступающей информации важно выделить главное и второстепенное, достоверные и сомнительные сведения. Кроме того, в инновационном процессе, как правило, усиливается роль участия педагога в обмене опытом, в освоении новых информационно-коммуникационных технологий.

Коммуникативный компонент включает в себя:

- понимание роли информации в инновационном процессе;
- позитивное отношение к новым источникам информации, в том числе к ИКТ-технологиям;
- стремление объективно оценить значение поступающей информации;
- умение систематизировать информацию по критериям актуальности, достоверности, действенности;
- умение сопоставлять, анализировать данные из разных источников;
- внимание к важным деталям, содержащимся в источниках инноваций;
- умения выстраивать и реализовывать межличностные коммуникации и т. д.

Личностно-творческий компонент обеспечивает интерпретацию педагогических новшеств в индивидуальной педагогической деятельности учителя: создание собственного инновационного опыта, адаптацию заимствованного опыта к конкретным условиям, профессионально-личностную самореализацию учителя в инновационной деятельности, учёт потребностей и возможностей учащихся и т. д.

В содержании личностно-творческого компонента инновационной культуры учителя мы выделяем:

- умение адаптировать заимствуемый инновационный опыт к условиям конкретной школы, к особенностям учащихся;
- умение видеть перспективы развития инновационных идей в конкретных условиях их реализации;
- умение объективно оценить свои возможности по внедрению педагогического новшества;

- способность повышать свою квалификацию в соответствии с новыми требованиями;
- умение интегрировать в своей работе традиционный и инновационный опыт, избегать «шоковых» обновлений;
- целостность творческой интерпретации педагогического новшества в своей деятельности.

Выделенные компоненты инновационной культуры учителя охватывают аспекты овладения специалистом новыми педагогическими ценностями, новыми для него технологиями педагогической деятельности, способами профессионального взаимодействия в новых условиях, новым уровнем участия в информационном обмене и новыми возможностями профессионально-творческой самореализации. Совокупность этих аспектов отражает современную систему требований к учителю-инноватору. Недооценивание или недостаточная сформированность любого из компонентов инновационной культуры неизбежно сказывается на других компонентах и в конечном итоге снижает эффективность инновационно-педагогической деятельности.

Материалы проведённого теоретического исследования приводят к следующим основным **выводам**.

1. Эффективность педагогических инноваций в значительной степени определяется наличием и уровнем развития у педагога инновационной культуры, представляющей собой отражение целостной ориентации личности учителя на инновационно-педагогическую деятельность в его мотивах, знаниях, умениях и навыках, в образах и нормах поведения.
2. Целостность ориентации личности учителя на инновационную деятельность обеспечивается благодаря взаимосвязи основных компонентов его инновационной культуры: аксиологического, инновационно-технологического, кооперативно-деятельностного, коммуникативного и личностно-творческого.

Библиографический список

1. Афанасьева Е. Д. Инновационная культура педагогов // Имидж: электронный журнал. – Режим доступа : http://image.websib.ru/05/text_article.htm?237 (дата обращения 21.01.2011).
2. Николаев А. Инновационное развитие и инновационная культура // Проблемы теории и практики управления. – 2001. – №2. – С. 57–63.
3. Сидоров С. В. Сущность и основные компоненты инновационной культуры учителя // Педагогическая наука и образование в России и за рубежом: региональные, глобальные и информационные аспекты : электронный журнал. – 2010. – Вып. 1. – Режим доступа :

http://pi.sfedu.ru/pageloader.php?pagename=science/electronic_magazines/pedscience/2010/1/sidorov (дата обращения 28.12.2010).
4. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. учебных заведений / под ред. В. А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
5. Энциклопедия социологии // Режим доступа : http://slovari.yandex.ru/dict/sociology (дата обращения 22.01.2011).

ИННОВАЦИИ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С УЧАЩИМИСЯ (СОЦИАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАТЬ РК ВО ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЕ)

О. В. Биткова
Средняя общеобразовательная школа № 13, г. Северодвинск, Россия

Summary. Social projects give ample opportunities in educational work. In such projects it is possible to involve a regional component. It is one of ways of participation in a public life by the practical decision of essential social problems.

Key words: social project, regional component, educational work.

Первым социальным проектом школы является проект «Музей школы – музей микрорайона», который реализовывался с марта 2007 по апрель 2008.

Целью социального проекта «Музей школы – музей микрорайона» является формирование у учащихся и жителей микрорайона чувства долга перед ветеранами, развитие интереса к истории города и его жителей, героическому прошлому страны. Задачи проекта: поднять из «небытия» имя первого секретаря Молотовского горкома партии Виктора Матвеевича Лебедева, участника Сталинградской битвы; привлечь общественность микрорайона к активным мероприятиям в память о В. М. Лебедеве; сделать достоянием гласности вклад жителей микрорайона в строительство и процветание города. Целевыми группами стали учащиеся школы № 13 и их родители, дошкольники микрорайона и их родители, ветераны микрорайона, остальные жители микрорайона.

Творческая группа учащихся и учителей школы выступила в роли организаторов и вышла со своим проектом на избирательный клуб депутата областного собрания депутатов Александра Дятлова, который поддержал нашу инициативу. Неоднократно встречались для консультаций с почётным гражданином города Северодвинска Лидией Ивановной Черняевой. Мы проводили встречи с ветеранами микрорайона, сотрудниками го-

родского краеведческого музея, с руководителями и коллективами дошкольных учреждений «Жемчужинка» и «Умка», выступали перед общешкольным родительским комитетом. В мае 2007 года вышла наша публикация «Сохраняя память» и готовилось к выходу её продолжение – интересные факты биографии Виктора Матвеевича Лебедева. В декабре 2007 года состоялся общешкольный праздник «Мы дети твои, Россия», на котором были подведены итоги участия классов в различных мероприятиях: конкурсе чтецов «С чего начинается Родина», в фестивале песни «Поём о мире, Родине и о себе», в конкурсе знатоков, выставке «Любимые уголки России» и других. С декабря 2007 года началась работа по информированию населения микрорайона о мероприятии «Лыжня Лебедева»: встречи с сотрудниками детских дошкольных учреждений, родительские собрания, расклейка объявлений. В январе разработали маршрут и проложили лыжню для каждой возрастной группы. А между организаторами были распределены обязанности. И, наконец, в феврале 2008 года состоялось наше масштабное мероприятие «Лыжня Лебедева» с привлечением многих жителей микрорайона. В марте провели мониторинг успешности и проанализировали все этапы мероприятия. А в апреле пригласили всех жителей микрорайона в музей на открытие новых экспозиций «Семейные династии», «Знаменитые люди микрорайона».

Итогами реализации проекта являются: информированность жителей микрорайона о жизни и деятельности В. М. Лебедева, вовлечение активистов из числа жителей микрорайона в работу школьного музея, определение дальнейшей перспективы развития школьного музея, активизация работы педагогов школы по патриотическому воспитанию учащихся, создание банка данных о знаменитых людях микрорайона и семейных династиях.

Участники проекта получили возможность принять участие в городском конкурсе экскурсоводов и городском фестивале «Музейный цех». Результатом их участия стали призовые места, что подтверждает достаточно высокий уровень подготовки и личную заинтересованность каждого из участников проекта.

ПРЕДПОСЫЛКИ СТАНОВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В БЕЛЬГИИ

Ю. В. Закаулова
Национальный университет «Львовская политехника», г. Львов, Украина

Summary. The article investigates the ways of development of vocational education system in Belgium. The basic functional features of the system are provided. Historical background and its influence upon the modern system of vocational education and training is represented.

Key words: Belgium, vocational education system, ongoing education, vocational education and training.

Изучая проблему развития и становления системы профессионального образования в Бельгии в условиях формирования европейского образовательного пространства, необходимо учитывать тот факт, что эта страна одна из первых попыталась модернизировать и оптимизировать внутреннюю образовательную систему в соответствии с требованиями Болонской декларации.

Целью нашего исследования является изучение и анализ предпосылок развития современной системы профессионального образования в Бельгии. Гипотезой исследования является предположение, что педагогическое исследование и комплексный анализ становления системы профессионального образования Бельгии послужат ценным источником информации и опыта для оптимизации системы профессионального образования в Украине в процессе интеграции в европейское образовательное пространство.

Ступенчатость профессионального образования Бельгии, его международная направленность, децентрализация системы управления, передача полномочий при решении вопросов образования с государственного на региональный уровень, эффективные академические программы, составленные, учитывая междисциплинарный и компетентностный подходы к организации образовательного процесса, прочная связь и сотрудничество образовательного и предпринимательского секторов, обеспечение на территории страны работы образовательных учреждений, которые занимаются повышением квалификации и переподготовкой взрослой части населения в рамках непрерывного образования, которое способствует внутреннему и профессиональному становлению личности, чёткие стандарты для осуществления контроля качества высшего профессионального образования – все эти факторы свидетельствуют о зрелом, функциональном аппарате сектора профессионального образо-

вания, способного подготовить компетентного специалиста в соответствии с современными требованиями европейского и мирового рынка труда.

Анализ научно-педагогической литературы показывает, что проблеме развития профессионального образования уделяется особое внимание как в Украине, так и в других странах. Предметом исследований являются разнообразные аспекты содержания [1], [5], [2] функций и принципов развития системы профессионального образования [4], [6] основное задание которой – подготовка и становление квалифицированного специалиста, владеющего необходимым уровнем знаний и компетентности и способного выполнять соответствующие профессиональные функции. Таким образом, можно утверждать, что профессиональное образование – это процесс и результат многогранного и сложного процесса освоения специальности, предусматривающий социализацию и непрерывное индивидуально-личностное и компетентностное развитие индивида в условиях освоения профессии.

Однако становление системы образования Бельгии происходило в сложных условиях. В те времена, когда Бельгия была частью Нидерландского Королевства (до 1830 г.), система профессионального образования была представлена организованной трудовой деятельностью под руководством мастера. Правительство пыталось стабилизировать структуру обучения и специализированной подготовки учителей, преподавателей высших учебных заведений. Также разрабатывались новые учебные программы. Тем не менее после того, как Бельгия стала независимым государством (в 1831 г.), ситуация в сфере образования значительно ухудшилась из-за недостатка денежных средств, которые правительство выделяло на её развитие, и значительного влияния церкви, которая повсеместно препятствовала генезису светского образования в стране. Частные католические школы не могли удовлетворить спрос населения на обязательное среднее образование, и очевидной стала проблема тотальной неграмотности.

Принятие законодательства, которое регулировало развитие системы образования, способствовало основанию государственных начальных школ и частных школ, которые существовали благодаря материальной поддержке правительства. Функционирование общеобразовательных школ, свободных от религиозного и идеологического влияния, свидетельствовало о попытке сформировать открытую, гибкую, демократическую систему образования, оснащённую новыми функциональными учебными программами освіти, (Законы 1842, 1850, 1879, 1884, 1887, 1895 гг.) [7].

В конце XIX-го – начале XX-го ст. опять возникает проблема необразованности населения, а следовательно, попытки отделить светское образование от церковного, а также обеспечить доступ к образованию детей различного социального статуса. Середина XX-го ст. ознаменовалась необходимостью создания образовательной монополии. В 1959 г. вступил в действие Закон об официальном определении уровней образования – от начального до высшего неуниверситетского (профессионального) образования, о начале работы школ повышения квалификации, о стандартизации отношений между учебными заведениями и свободном выборе учебного заведения.

Основные реформы в сфере профессионального образования имели место в период 1860–1960 гг. [8]. Индустриализация производства и развитие трудового сектора требовали подготовки рабочих кадров посредством развития системы профессионально-технического и специального образования. Систему утвердили как неотъемлемую логическую составляющую общей системы образования. Был определён срок обязательного образования, который составлял 12 лет. Осуществили обновление системы среднего специального (профессионального) образования посредством введения системы индивидуального оценивания в профессиональной школе, определения перечня квалификаций и учебных дисциплин при активном участии предприятий и представителей рынка труда, а также окончательного утверждения срока продолжительности среднего профессионального и специального образования. Данный срок, составляющий 4 года, соответствовал двум направлениям в системе профессионального образования Бельгии: переходному (англ. – transition stream) и квалификационным (англ. – qualification stream) (Законы 1867, 1953, 1971, 1994, 1997 гг.) [3].

В конце XX-го – начале XXI ст. возникает необходимость трансформации системы профессионального образования, обусловленная изменением отношения молодёжи к этому виду образования. Возможность освоения специальностей, актуальных на рынке труда, непрерывный диалог с предприятиями, акцент на всестороннем практическом изучении избранной специальности посредством расширения практического компонента, а не увеличения количества теоретических дисциплин, перспективы удачного трудоустройства после окончания обучения, и, более того, возможность непрерывного продолжения профессионального образования и освоения адекватного уровня компетентности в соответствующих учебных заведениях обусловливает заинтересованность молодого поколения Бельгии в получении профессии в условиях системы профессионального образования.

Библиографический список

1. Василюк А., Пахоцінський Р., Яковець Н. Сучасні освітні системи: Навчальний посібник. – Ніжин: Редакційно-видавничий відділ НДПУ, 2002. – 139 с.
2. Вознюк О. В. Розвиток вітчизняної педагогічної думки: синергетичний підхід: монографія / ред. П. Ю. Сауха. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 184 с.
3. Гаврилюк М. В., Лещенко М. П., Магдач З. Т., Мукан Н. В. Education in Europe: the main features. Освіта в Європі: основні характеристики: навчальний посібник / ред. М. П. Лещенко. – Львів: Видавництво «Бескид Біт», 2008. – 244 с.
4. Гуревич Р. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах / ред. С. У. Гончаренка. – К.: Вища школа, 1998. – 229 с.
5. Кремень В. Вимога часу – модернізація освіти // Освіта. – 2003. – 27 серпня – 3 вересня. – № 39 (5056). – С. 2– 6.
6. Мукан Н. В. Система професійної підготовки майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл в університетах Канади: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». – Київ, 2005. – 20 с.
7. Depaepe M. Demythologizing the Educational Past: an endless task in history of education // Historical Studies in Education. – 1997. – № 9 (2). – P. 208– 223.
8. Education in Flanders: A broad view of the Flemish educational landscape. – Ministry of the Flemish Community, Educational Information and Documentation division, 2005. – 49 p.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В СФЕРЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Р. Ф. Махмутова, Ю. М. Махмутов
Зауральский филиал Башкирскиго государственного аграрного университета, г. Сибай, Россия
Сибайский институт (филиал) Башкирскиго государственного университета, г. Сибай, Россия

Summary. The problem of increase of level of professional competence of the future teacher capable freely and actively to think, model vospitatelno-educational process, independently to generate and embody new ideas and technologies of training and education is actual in modern social and economic conditions.

Key words: trade, competence, the teacher, vospitatelno-educational process, training.

Компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность ученика, а умения разрешать проблемы, возникающие в следующих ситуациях:

- в познании и объяснении явлений действительности;

- при освоении современной техники и технологии;
- во взаимоотношениях людей, в сфере этических норм, при оценке собственных поступков;
- в практической жизни при выполнении социальных ролей гражданина, члена семьи, избирателя, горожанина;
- в сфере правовых норм и административных структурах;
- при выборе профессии и оценке своей готовности к обучению в учебном заведении, когда необходимо ориентироваться на рынке труда;
- при необходимости разрешать собственные проблемы: жизненного самоопределения, выбора образа жизни.

Понятно, что научить поведению в подобных ситуациях невозможно. К тому же и термин «научить» в строгом смысле здесь не вполне приемлем. По мнению Д. Б. Эльконина, в рамках компетентностного подхода надо строить и заранее задавать «ситуации включения» [2]. Слово «включение», употребляемое им, означает оценку ситуации, проектирование действий и отношений, которые требуют тех или иных решений.

Такое обучение отличается от того, где необходимо «запомнить и ответить», где есть готовая формула, в которую надо только подставить значение. Необходимо осознать постановку самой задачи, оценить новый опыт, контролировать эффективность собственных действий.

Однако, провозгласив основой содержания образования не знания, а более сложную культурно-дидактическую структуру – целостную компетентность, можно сформулировать несколько вопросов. Не сведётся ли всё культурное многообразие содержания образования лишь к ключевым компетентностям? Как будет выглядеть структура содержания образования? Сохранится ли классно-урочная система обучения или возможно создание более гибких, мобильных, проблемно-групповых форм? Как будет выглядеть сам учебный процесс, если его основу составит не цепочка логически связанных идей и понятий, а некие области деятельности и концентры социокультурного опыта?

Специфика компетентностного обучения состоит в том, что усваивается не «готовое знание», кем-то предложенное к усвоению, а прослеживаются условия происхождения данного знания [1]. Подразумевается, что ученик сам формирует понятия, необходимые для решения задачи. При таком подходе учебная деятельность, периодически приобретая исследовательский или практико-преобразовательный характер, сама становится предметом усвоения.

Ясно, что из простой суммы знаний и умений «сложить» компетентного человека не удаётся. Интеграция в содержании

образования понятий, способов человеческой деятельности, творческого потенциала, опыта проявления личностной позиции осуществляется в процессе создания обучающимся на основе всех этих компонентов своего собственного опыта, который, в свою очередь, должен стать предметом рефлексии, исследования, оценки.

Рефлексия – это и выяснение того, насколько и как другие участники образовательного процесса знают и понимают учителя как педагога, его личностные особенности, эмоциональные реакции, профессиональные способности и возможности.

Мысль о том, что компетентностно ориентированное обучение заканчивается не ответом у доски, а созданием продукта, подтверждена, в частности, многовековым опытом включенного обучения. Мастера, учёные, деятели искусства всегда готовились в рамках школы к научной, художественной, спортивной и т. п. деятельности, создавая при этом творческий продукт вместе со своим учителем. Вспомним систему Монтессори и оргдеятельностные игры Г. П. Щедровицкого. При таком обучении школьник осваивает новые виды опыта: выявляет и идентифицирует проблемы, приобретает навыки исследования и проектирования, сотрудничества, применяет известные и создаёт новые технологии получения продукта, оценивает качество результата и т. д.

Психологический механизм формирования компетентности существенно отличается от механизма формирования понятийного «академического» знания. Обусловлено это, прежде всего, тем, что обычное школьное знание предназначено для запоминания или воспроизведения, или в лучшем случае для получения другого знания логическим или эмпирическим путём. Вряд ли ученика можно обучить компетентности. Таковым он может стать лишь сам, найдя и апробировав различные модели поведения в данной предметной области, выбрав из них те, которые в наибольшей степени соответствуют его стилю, притязаниям, эстетическому вкусу и нравственным ориентациям. Компетентность, таким образом, предстаёт как сложный синтез когнитивного, предметно-практического и личного опыта.

Компетентность как свойство индивида существует в различных формах, в качестве:

- степени умелости;
- способа личностной самореализации (привычка, способ жизнедеятельности, увлечение);
- некоего итога саморазвития индивида или формы проявления способности.

Природа компетентности такова, что она, будучи продуктом обучения, не прямо вытекает из него, а является, скорее,

следствием саморазвития индивида, его не столько технологического, сколько личностного роста, следствием самоорганизации и обобщения деятельностного и личностного опыта. Компетентность – это способ существования знаний, умений, образованности, способствующий личностной самореализации, нахождению воспитанником своего места в мире, вследствие чего образование предстаёт как высокомотивированное и в подлинном смысле личностно ориентированное, обеспечивающее максимальную востребованность личностного потенциала, признание личности окружающими и осознание ею самой собственной значимости.

Развитие субъектной позиции студента предполагает опору на деятельностный подход в обучении, формирование устойчивого познавательного интереса как средства повышения качества подготовки специалиста.

До недавнего времени феномен компетентности связывался более всего со сферой профессионального образования. Всегда было ясно, что компетентность не тождественна «прохождению курса», а связана с некоторыми дополнительными предпосылками развития специалиста, его собственным творческим потенциалом и качеством образования, которое он получил. Именно в профессиональной школе, ориентированной на компетентность, зародились такие специфические методы подготовки компетентных специалистов, как задачный подход, имитационно-моделирующий, проектный и контекстный способы обучения, интеграция учебной и исследовательской работы.

Компетентностный подход в сфере общего образования – новое явление для отечественной дидактики. В отличие от профессиональной компетентности, имеющей нормированную сферу приложения, сложившиеся образцы результатов деятельности и требования к их качеству, ключевая (общеобразовательная) компетентность проявляется как определённый уровень функциональной грамотности. Эти два вида компетентности объединяют опыт, не сводимый к набору знаний и умений, целостность и конкретность восприятия ситуации, готовность к получению нового продукта.

Как же осуществить переход от предметно-знаниевой к более целостной модели образования, где приоритет будет отдан опыту, компетентности, субъектности? Для этого, как нам представляется, не следует заменять одну модель другой, возможно сосуществование двух парадигм – знаниево-предметной и компетентностной. Назовём здесь три варианта возможных моделей:

- первый – знаниево-академическая система реализуется в начальной и основной школе, а в старшей профильной – компетентностная;
- второй – предполагается одновременное функционирование двух элективных вариантов образования: академического и практико-ориентированного, компетентностного (нечто вроде гимназического и реального);
- третий – разрабатываются переходные формы построения образования посредством включения в учебный план интегрированных курсов, в которых предметные области соотносятся со сферами компетентности. Вполне возможны и другие варианты, но пока ясно лишь одно: переход на новую ступень нельзя осуществить путём «скоропостижных» действий. Предстоит глубокая разведка и модернизация теоретических оснований конструирования образовательных систем в целях создания информационной, научно-методической базы и системы подготовки кадров, формирования нового педагогического мышления в обществе.

Первые шаги к построению компетентностной модели образования необходимо делать уже сегодня. В качестве первоочередных мер обозначим три основные. Первая – расширить в структуре учебных программ по общеобразовательным дисциплинам межпредметный компонент, т. е. включить в содержание данного предмета учебный материал из других областей знания и практики с указанием возможностей использования.

Следующий шаг означает создание принципиальной схемы введения компетентностных элементов во все образовательные области учебного плана. Это будет своего рода набор требований, т. е. образовательный стандарт, для построения учебного предмета, ориентированного на компетентность, а не на «воспроизведение материала». Одновременно с такой корректировкой образовательных программ должна проводиться работа и по координации, согласованию «вкладов» различных образовательных областей в общий набор ключевых компетентностей.

Наконец, реальной организационной формой реализации компетентностной модели образования должна стать профильная старшая школа, последовательный переход к которой предусмотрен Федеральной программой развития образования. Эта школа создаётся с учётом дидактических закономерностей компетентностного образования и вариативных путей реализации образовательных возможностей и потребностей граждан.

Выполнение этих первоочередных задач невозможно без творческого сотрудничества профессионалов, разрабатывающих содержание образования, с педагогами-практиками, от инновационных поисков которых и их встречных инициатив в

значительной мере зависит успех модернизации российской образовательной системы.

Библиографический список

1. Хуторской А. В. Ключевые компетентности как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2.
2. Эльконин Д. Б. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения. – Красноярск, 2002.

МОДУЛЬНО-КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Н. В. Фирстова
Пыть-Яхский индустриальный колледж – филиал Югорского государственного университета, г. Пыть-Ях, Россия

Summary. Innovational processes in education. Advantages of competentional point of view. Difficulties of going info Federal state educational standards.

Key words: innovational processes, educational modules, studying of up-to-date competentions.

Ещё в период перехода экономики России на рыночные отношения, в так называемый период «перестройки», выяснилось, что выпускники, не имеющие достаточной профессиональной квалификации (НПО и СПО) и опыта работы практической деятельности, испытывают трудности в трудоустройстве. В большинстве случаев наличие диплома не гарантирует молодому специалисту трудоустройства по специальности. По статистике, большинство выпускников НПО и СПО так и не реализовались в рамках приобретённой специальности. Многим пришлось переучиваться, осваивать новую профессию или продолжать обучение по специальности в высшем учебном заведении. Наличие высшего образования давало хоть какие-то надежды на трудоустройство [3].

Учреждения начального и средне-профессионального образования продолжали выпуск «потенциальных безработных». И дело даже не в качестве и структуре образовательного процесса и, конечно же, не в компетенциях преподавательского состава – в 90-е годы работали настоящие корифеи своего дела. Проблема заключалась в наличие огромной пропасти между учеб-

ным заведением и потенциальным работодателем (отраслью, предприятием, организацией).

Студенты тех лет не раз слышали фразы: «На предприятие придёшь – тебя переучат!» или «Теория теорией, а на практике всё по-другому!» Теперь становится ясно, почему выпускники СПО и НПО не востребованы – их надо переучивать!!!

Представители того, как говорится потерянного поколения с большим воодушевлением восприняли изменения концептуальных основ в профессиональном образовании. Обретение компетенций – вот основа новых федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС).

Привлечение работодателей и применение профессиональных стандартов в формировании образовательных программ, модулей – это инновационное направление. Ключевым принципом модульного- компетентностного подхода выступает ориентация на цели, значимые для сферы деятельности. В условиях данного подхода в пределах образовательного модуля по специальности осуществляется комплексное освоение знаний и умений в рамках формирования конкретной компетенции, которая обеспечивает выполнение конкретной трудовой функции, отражающей требования работодателя. Интеграция ФГОС и общепрофессиональных образовательных программ позволит оптимально сочетать теоретическую и практическую части обучения. Повышение мотивации у обучающихся в обретении теоретических знаний придёт с осмыслением их места и роли в процессе освоения компетенций.

Одним из плюсов модульных образовательных стандартов является их гибкость. В случае необходимости существует возможность обновлять или заменять конкретные требования к выпускнику (специалисту) в зависимости от изменений технологического процесса [1].

Другим положительным свойством является возможность комбинирования необходимых модулей и их отдельных единиц для индивидуализации обучения [2].

Изменения коснулись и процедуры оценивания, теперь это демонстрация приобретённых знаний и умений по конкретному модулю. В результате мы получаем аттестационный лист не с 3, 4, 5, а ответ на вопрос, владеет ли студент компетенцией: Да / Нет.

Для успешного внедрения и реализации ФГОС необходимо тесное сотрудничество между образовательным учреждением и работодателем.

Да, это большая работа, но результат того стоит. В итоге учреждения будут выпускать востребованных специалистов, а

работодатель предоставит им рабочее место, зная, что они обладают необходимыми ему компетенциями.

Библиографический список

1. Блинов В. И. Концептуальные основы разработки федеральных государственных образовательных стандартов начального и среднего профессионального образования нового поколения: доклад. 2008.
2. Олейникова О. Н. Модульные технологии: проектирование и разработка образовательных программ: учеб. пособие. – 2-е изд. – М: Альфа-М; Инфра, 2010.
3. Полдолина М. Л. Как подготовить конкурентоспособного выпускника. – М.: Издательский центр АПО, 2003.

РАЗРАБОТКА МОДУЛЬНЫХ ПРОГРАММ НА ОСНОВЕ ПРОБЛЕМНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

О. Р. Байбурова
Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова, г. Москва, Россия

Summary. The article deals with methodology of Problem Based Learning in Higher Education. Interactive teaching is based on Response Lectures, workshops and progress tests. Module structure of modern programs makes them more industry oriented.

Keyword: problem based learning, response lectures, wokrshops, progress tests.

Использование модульных программ, основанных на компетенциях, в системе высшего профессионального образования обусловлено требованиями интеграционных процессов высшего образования во всем мире.

Данный подход обладает следующими преимуществами:

1) предполагается наличие постоянной обратной связи с позицией работодателей в определении требований к знаниям, умениям и навыкам работников;
2) в пределах одного модуля осуществляется комплексное освоение знаний, умений и навыков в рамках формирования конкретной компетенции, которая обеспечивает выполнение конкретной трудовой функции, в отличие от традиционного подхода, когда изучался один предмет (модуль) без взаимосвязи с другими знаниями, умениями, навыками;

3) обучающийся имеет возможность осуществлять непрерывное образование, приучается брать на себя ответственность за собственное обучение, а в дальнейшем — за собственный профессиональный рост и карьеру;
4) интегрируются теоретическая и практическая составляющие обучения: обеспечивается переосмысление места и роли теоретических знаний в процессе освоения компетенций, их упорядочивание и систематизация, что в конечном счёте приводит к повышению мотивации обучающихся в их освоении;
5) имеется возможность оперативно обновлять или заменять конкретные модули при изменении требований к специалисту вследствие изменений в технологиях и организации труда, обеспечивая качество подготовки специалистов на конкурентоспособном уровне;
6) имеется возможность применять одни и те же модули в нескольких учебных программах;
7) имеется возможность индивидуализировать обучение для каждого обучающегося исходя из его уровня знаний и умений и предыдущего обучения путём комбинирования необходимых модулей;
8) контроль качества полученного образования заключается не только в оценке уровня освоения дисциплин, но и в оценке компетенций обучающихся.

Модульная структура обучения, характерная для европейских школ гостиничного менеджмента, подразумевает, что обучение производится по блокам длиной 6 недель и с общей нагрузкой порядка 240 часов.

Ряд российских вузов имеет опыт организации учебного процесса по модульной структуре в рамках программ двойного диплома и интеграции образовательного процесса в международное профессиональное пространство.

Модули представляют собой законченные «порции знаний и навыков» и включают все необходимые для учёбы компоненты: от формулировки целей обучения до финальных экзаменов и оценки студентами качества модуля. Программа предусматривает фиксированный набор обязательных модулей на первом, втором и частично третьем годах обучения и набор модулей по выбору в конце третьего года обучения. Четвёртый год – практическое использование полученных знаний и навыков и написание выпускной работы.

Тематический междисциплинарный подход состоит в том, что в центре каждого модуля стоит ключевая тема, которой подчинены все формы работы и дисциплины модуля. Она задаёт генеральное направление обучения в модуле и определяет

предметную область и соответствующий набор дисциплин. Все дисциплины в модуле взаимосвязаны и дополняют друг друга, то есть нет «главного» предмета, а есть интеграция предметных областей, необходимых для решения конкретных практических задач, с которыми сталкивается менеджер гостиничного предприятия. Обычно это 3–4 дисциплины текущего модуля и 2–3 дисциплины из предшествующих модулей.

Рассмотрим опыт организации проблемно-ориентированного обучения в европейских школах гостиничного бизнеса. Получая необходимые знания на лекциях и навыки на семинарах, студенты готовятся к основной форме работы в образовательном процессе – занятию по проблемно-ориентированному обучению: Problem Based Learning session. Существуют также и другие формы: Response lectures (лекции, к которым студенты готовят преподавателю предварительные письменные вопросы, а преподаватель даёт на них подробные ответы), Wokrshops (специальный вид занятий, на которых студентам предлагается самостоятельно решить практические или теоретические задачи, подготовить презентации и др.), Progress Tests (предварительные экзамены по части пройденного материала). Но основной формой изучения материала остаётся занятие в группе по проблемно-ориентированному обучению.

Problem Based Learning (PBL) – проблемно-ориентированное обучение – это подход к организации учебного процесса, при котором студенты сталкиваются с практическими проблемами из реальной жизни, что стимулирует их к изучению материала...»[1] (Bound & Feletti, 1991). «Это инструктивный метод, предназначенный для подачи студентам знаний, необходимых для решения проблем...» (Schmidt, 1983). Сказанное выше означает, что проблемно-ориентированный подход к изучению лучше, чем просто обучение, так же как «способ получения знаний для увеличения возможностей лучше, чем учение для получения знаний самих по себе» (Ebgel, 1985). Как полагает Дон Маргестон, «знания, используемые в контексте проблем, более ценные, чем знания, которые просто удовлетворяют структурам отдельных дисциплин».

Таким образом, целью проблемно-ориентированного обучения является не перегрузка студентов с акцентом на запоминание, а процесс исследования, осуществляемый как выяснение, какой материал необходимо изучить, и разрешение определённой ситуации, которая подаётся преподавателем точно так же, как она могла бы возникнуть в реальной жизни. Это часто

---

[1] Module Book «Hotel Operations I». Institute for Service Management, Leeuwarden, The Netherlands, 1995.

означает, что ситуация выходит за традиционные рамки одной дисциплины.

Информация о том, как решать задачу, не даётся, однако студенты могут пользоваться текстом задания, процедурой (порядком выполнения операций) решения, а также любой необходимой, по их мнению, литературой для «прояснения» ситуации, уточнения некоторых непонятных моментов и т. д. Студенты работают в группах (PBL-группах) по 12 (от 10 до 13) человек. За ходом занятия наблюдает преподаватель (Tutor), однако он выполняет особые функции, отличные от функций лектора или преподавателя, ведущего семинар.

В программе Высшей школы гостиничного менеджмента HMSL (Нидерланды) метод классического проблемно-ориентированного обучения был усовершенствован и в настоящее время применяется так называемый модифицированный PBL-метод. Это означает, что наряду с занятиями по методу проблемно-ориентированного обучения используются также другие формы работы (лекции, семинары, дискуссии, симуляционные работы – workshops), которые призваны создавать необходимое окружение, своего рода инфраструктуру для PBL-занятий.

Метод проблемно-ориентированного обучения основан на выполнении определённых видов заданий.

Задание (Task) – это стартовый пункт для занятий по PBL-методу. Задание содержит описание проблемы. Задания могут носить не только теоретический, но также и практический характер. Выделяют следующие типы заданий:

- проблемное задание (problem task) – содержит описание проблемы из конкретной области деятельности менеджера (гостиничного хозяйства в данном случае или вообще организации, оказывающей услуги). Это наиболее часто встречающийся тип заданий;
- задание для обсуждения (discussion task) – вид дискуссии;
- стратегическое задание (strategy task) – требуется выра ботать стратегию для поведения в определённой ситуации;
- задание для изучения (study task) – содержит конкретное указание, какой материал должен быть изучен и каким образом это должно быть сделано;
- задание на выполнение действия (action task) – конкретные инструкции для встреч, интервью, сбора информации и так далее;
- прикладное задание (application task) – требует приложения имеющихся знаний к определённой задаче (например, составить баланс резервирования номеров).

Приведём теперь некоторые характеристики, которые позволяют отнести каждое задание к одному из перечисленных типов.

1. Проблемное задание

- содержит нейтральное описание ситуации, объяснение которой должно быть найдено в соответствии с существующей теорией;
- затрагивает предметы, понятия из дисциплин, которые уже изучены студентами;
- затрагивает понятия, которые необходимо изучить для формулирования гипотез;
- сформулировано в строгих, конкретных понятиях;
- достаточно небольшое по объёму;
- соответствует целям обучения данного модуля, полностью базируется на них;
- соответствует междисциплинарному подходу;
- необходимое количество времени для изучения не превышает шестнадцати часов;
- количество времени для изучения разумно соответствует количеству времени для подготовки отчёта;
- приводит студентов к необходимости изучить определённое (ограниченное) количество понятий, предметов;
- не содержит никаких «сбивающих с пути», ложных концепций.

2. Задание для обсуждения

- описывает дилемму, вызывающую многообразие мнений;
- стимулирует к формированию собственного мнения;
- не приводит студентов к общему мнению, согласию немедленно;
- может требовать изучения дополнительной литературы.

3. Стратегическое задание

- задание этого типа содержит фразу: «Что вы будете делать, если...»;
- студенты не должны выполнять что-либо, но дать объяснение, что будут делать, если окажутся в определённых обстоятельствах;
- акцент делается на формулирование пошаговой процедуры поведения для решения проблемы в определённых условиях.

4. Задание для изучения

- подробно указывает, что должно быть изучено, на что обратить внимание и где может быть найдена необходимая информация. Задание часто начинается с выражения: «Изучите...»;

- ссылается на (или предоставляет, содержит) короткое введение в тему модуля, «вводную лекцию»;
- точно называет необходимую литературу для изучения;
- требует формулировки коротких и ясных целей изучения (learning objectives);
- описывает способ отчёта об изученном к следующему PBL-занятию.

4. Задание на выполнение действий

- содержит конкретные инструкции для того, чтобы студенты предприняли определённые действия, например сыграли в ролевую игру, совершили визит в какой-либо институт или взяли интервью;
- ясно указывает на то, какого типа литература должна быть использована для подготовки и отчёта;
- описывает способ отчёта о предпринятой деятельности к следующему PBL-занятию.

5. Прикладное задание

- предполагается, что студент уже имеет определённые знания;
- чётко объясняет, что ожидается от студента;
- описывает способ отчёта к следующему PBL-занятию;
- прикладное задание должно выполняться дома.

Метод проблемно-ориентированного обучения имеет следующие преимущества:

- учит студентов мыслить самостоятельно и вырабатывать коллегиальное решение;
- учит ставить цели изучения нового материала, определять глубину изучения и самостоятельно подбирать соответствующую литературу;
- стимулирует использование дополнительных (не только литературных) источников;
- даёт навыки организаторской работы и ведения дискуссии;
- позволяет использовать имеющиеся и приобретать новые знания в контексте конкретной проблемы;
- создаёт имитацию работы в реальных условиях принятия решений (например, лимит времени);
- преподаватель имеет возможность отслеживать логику мыслительного процесса и при необходимости вмешаться точно в тот момент, когда его помощь необходима (не подгонять и не тормозить студента).

Библиографический список

1. Module Book «Hotel Operations I». Institute for Service Management, Leeuwarden, The Netherlands, 1995.

2. Прусс Н. М, Ахмина Г. А, Савушкин М. В. Модульно-рейтинговая система как инновационный механизм реорганизации учебного процесса в свете требований Болонского процесса. – Академия управления «ТИСБИ», 2010.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ ПОДВИЖНЫХ ИГР КАК ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ФАКТОРА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

С. Б. Калинковская
Владимирский государственный гуманитарный университет, г. Владимир, Россия

Summary. The article describes features of preschool children creative imagination in mobile games. The author analyzes the approaches of Russian psychologists, educators and practitioners to understand the essence of mobile games. Particular attention is paid to teaching children inventing the mobile games.

Key words: creative imagination, children of preschool age, mobile games.

Исследования современных психологов и педагогов свидетельствуют о том, что формирование детского творчества играет важную роль в становлении полноценной личности, развитии способностей ребенка, его потребностей, мотивов поведения (Н. Н. Поддъяков, О. М. Дьяченко, А. А. Смирнов и др.).

Важной стороной детского творчества, равно как и всякой творческой деятельности вообще, является воображение (Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько). Все виды воображения, формирующиеся и проявляющиеся в различных видах творческой деятельности, представляют собой разновидности творческого воображения.

В естественных условиях, без руководства со стороны взрослых, возможности развития творческого воображения реализуются не всеми детьми, а только 1/5 частью (О. М. Дьяченко). Отсутствие специальной педагогической работы по развитию творческого воображения может иметь неблагоприятные последствия. Аффективное воображение может приводить к застойным переживаниям, близким к патологическим, или же вести ребенка к аутизации, к созданию замещающей воображаемой жизни, а не реальных творческих продуктов. Творческое воображение в условиях обучения, направленного на однозначность знаний и усвоение готовых схем действий, имеет тенденцию к постепенному угасанию, поэтому особенно остро стоит вопрос о педагогических аспектах развития вообра-

жения старшего дошкольника, т. е. о тех формах работы с детьми, в которых целенаправленное руководство взрослых не подавляет, а развивает творческие способности детей (В. С. Мухина).

Практика развития творческого воображения О. М. Дьяченко показала, что в процессе работы у детей происходят существенные личностные изменения. Дети становятся более активными, инициативными, способными к принятию самостоятельных решений, к постановке новых вопросов и к нахождению собственных оригинальных ответов. У них снижается страх перед неудачей, перед возможными критическими замечаниями. Появляется большая уверенность в себе, в своих возможностях. Формируется привычка к своеобразному самовыражению.

Существуют различные методики развития творческого воображения старших дошкольников. Как правило, эти методики реализуются на занятиях, характеризующихся резким снижением двигательной активности, так как дети вынуждены длительное время сидеть. Недостаточная двигательная активность – гипокинезия – отрицательно сказывается на физическом и психическом развитии детей, становится причиной их частых заболеваний.

В. Л. Страковская экспериментально доказала, что целенаправленные эмоциональные нагрузки, оказывая особое стимулирующее воздействие на организм, могут обеспечить восстановление ранее утраченного здоровья и укрепить развивающийся организм. Это воздействие наиболее полно осуществляется на ребенка при его же активной помощи через подвижную игру.

Подвижная игра – это одно из важных средств всестороннего воспитания детей дошкольного возраста [8, с. 126]. Характерной особенностью подвижных игр является ярко выраженная роль движений в их содержании (бега, прыжков, метаний, бросков, передач и ловли мяча). Эти двигательные действия мотивированы игровым сюжетом (темой, идеей). Они направляются на преодоление различных трудностей, препятствий на пути достижения цели игры [1, с. 4].

Каждая подвижная игра имеет свои содержание, форму (построение) и методические особенности. Содержание подвижной игры составляют: сюжет (образный или условный замысел, план игры), правила и двигательные действия, входящие в игру для достижения цели. Форма подвижной игры – это организация действий участников, предоставляющая возможность широкого выбора способов достижения поставленной цели. В одних играх участники действуют индивидуально, доби-

ваясь своего личного интереса, в других группами коллективно, отстаивая интересы своей группы, своей команды. Также различны построения участников для игры (врассыпную, в круг, в шеренгу). Форма игры связана с содержанием и обусловливается им. Методические особенности игры зависят от ее содержания и формы. Методическим особенностям подвижных игр свойственны: образность, самостоятельность действий, направленная на достижение цели, ограничиваемая правилами, исполнение отдельных ролей в игре согласно ее сюжету, что устанавливает определенные взаимоотношения в коллективе участников игры, внезапность, изменчивость ситуации, требующая от играющих быстроты реакции, инициативы, элементы соревнований в игре, требующие полной мобилизации сил и повышающие эмоциональность игры, сталкивание противоположных интересов в разрешении игровых «конфликтов», что создаёт высокий эмоциональный тонус.

В теории и методике физического воспитания подвижные игры принято делить на элементарные и сложные.

Элементарные подвижные игры представляют собой инициативную деятельность, направленную на достижение условной цели, добровольно установленной самими играющими. Достижение цели требует от играющих активных двигательных действий, выполнение которых зависит от творчества и инициативы самих играющих (быстро добежать до цели, быстрее бросить в цель, быстро и ловко догнать «противника» или убежать от него и т. д.).

Двигательные действия устанавливаются правилами игры, выполнение которых требует от играющих соответствующего инициативного поведения в пределах установленных правил. Правила определяют характер препятствий и трудностей в игре на пути достижения цели. От сложности и количества правил зависит и сама сложность игры.

Элементарные подвижные игры в свою очередь делятся на сюжетные, бессюжетные, игры-забавы и аттракционы.

Сюжетные игры имеют готовый сюжет и зафиксированные правила. Сюжет отражает явления окружающей жизни (трудовые действия людей, движение транспорта, движения и повадки животных и т. д.), игровые действия связаны с развитием сюжета и ролью, которую выполняет ребенок. Правила обусловливают начало и прекращение движения, определяют поведение и взаимоотношения играющих детей, уточняют ход игры. Подчинение правилам обязательно для всех.

Сюжетные подвижные игры преимущественно коллективные (небольшими группами и всей группой). Игры этого вида используются во всех возрастных группах детского сада.

Бессюжетные подвижные игры типа ловишек-перебежек не имеют сюжета, образов, но сходны с сюжетными наличием правил, ролей, взаимообусловленностью игровых действий всех участников. Эти игры связаны с выполнением конкретного двигательного задания и требуют от детей большой самостоятельности, быстроты, ловкости, ориентировки в пространстве.

В дошкольном возрасте используются подвижные игры с элементами индивидуального и группового соревнования («Чье звено скорее соберется», «Кто первый через обруч к флажку» и др.). Элементы соревнования побуждают к большей активности в выполнении двигательных заданий. В некоторых играх («Перемени предмет», «Кто быстрее до флажка») каждый ребенок играет сам за себя и старается выполнить задание как можно лучше. Если эти игры проводятся с разделением на команды (игры-эстафеты), то ребенок стремится выполнить задание, чтобы улучшить результат команды.

К бессюжетным относят также игры с использованием предметов (кегли, серсо, кольцеброс, бабки, «Школа мяча» и др.). Двигательные задания в этих играх требуют определенных условий, поэтому они проводятся с небольшими группами детей (двое, трое и т. д.). Правила в таких играх направлены на порядок расстановки предметов, пользования ими, очередность действий играющих. В этих играх наблюдаются элементы соревнования с целью достижения лучших результатов.

В играх-забавах, аттракционах двигательные задания выполняются в необычных условиях и часто включают элемент соревнования, при этом несколько детей выполняют двигательные задания (бег в мешках и др.), остальные дети являются зрителями.

Спортивные игры – это высшая ступень подвижных игр. Правила в них строго регламентированы, они требуют специальных площадок и оборудования. Характерным для спортивных игр является сложная техника движений и определенная тактика поведения в процессе игры. Это требует от участников специальной подготовки и тренировки. Каждая спортивная игра рассчитана на точно установленное количество играющих детей, определённую площадку, инвентарь.

К спортивным (сложным) играм относят городки, бадминтон, настольный теннис, баскетбол, волейбол, футбол, хоккей и пр. В дошкольном возрасте используются элементы этих игр, и дети играют по упрощенным правилам.

Подвижные игры классифицируются по определенным признакам:

1. Классификация по количеству участников в подвижной игре:

а) индивидуальные (одиночные) подвижные игры;
б) коллективные (групповые) подвижные игры.

2. По степени сложности содержания подвижной игры: от самых простых к более сложным (полуспортивным).
3. По возрасту детей с учетом возрастных особенностей.
4. По видам движений, преимущественно входящим в игры (игры с элементами общеразвивающих упражнений, игры с бегом, игры с прыжками в высоту, в длину с места и с разбега, игры с метанием в подвижную цель, игры с броском и ловлей мяча, игры с передвижением на лыжах, игры с передвижением на коньках).
5. По физическим качествам, преимущественно проявляемым в игре (игры, преимущественно способствующие воспитанию силы, выносливости, ловкости, быстроты, гибкости).
6. Игры, подготовавливающие к отдельным видам спорта. Использование подвижных игр с целью закрепления и совершенствования отдельных элементов техники и тактики, воспитания физических качеств, необходимых для того или иного вида спорта.
7. В зависимости от взаимоотношений играющих:
   а) игры, в которых игроки не вступают непосредственно в соприкосновение с «противником»;
   б) игры с ограниченным вступлением в соприкосновение с «противником»;
   в) игры с непосредственной борьбой «соперников».
8. По форме организации игр (игры на занятии, на празднике, на улице, в свободной деятельности).
9. С учетом сезона и места работы (игры летние, зимние, в помещении, на снеговой площадке, на льду и т. д.) [1, с. 4–10].

Подвижные игры также могут быть классифицированы по уровню психофизической нагрузки: а) подвижные игры с незначительной психофизической нагрузкой; б) подвижные игры с умеренной психофизической нагрузкой; в) подвижные игры с тонизирующей психофизической нагрузкой; г) подвижные игры с тренирующей психофизической нагрузкой [7, с. 15–18].

Подвижные игры классифицируются с учетом состояния здоровья детей, степени активности болезненного процесса, физической подготовленности детей, их психофизического развития, индивидуальных особенностей личности ребенка, показателей функциональных проб сердечнососудистой системы и пр.

Для более детального распределения игр с целью решения поставленных педагогических задач в различных условиях работы учитывается целый ряд признаков одновременно. Основные из них: возраст и подготовленность детей, проявление тех

или иных морально-волевых и физических качеств в данной игре, взаимоотношения играющих.

Подвижные игры относятся к играм с правилами. Подвижные игры – это игры с готовым содержанием, являющимся непременным компонентом игры, специально созданные народной или научной педагогикой для решения определенных задач обучения и воспитания детей. Обучающие задачи реализуются в них через игровые действия ребенка при выполнении какого-либо задания (найти, сказать наоборот, поймать мяч и т. д.) [2, с. 274].

Игры с правилами занимают определенное место в развитии детской игровой деятельности. Процесс развития игры как явления раскрывается в работах Д. Б. Эльконина и А. Н. Леонтьева [3, с. 488–497; 10, с. 143–150]. Закон развития игры заключается в постепенном превращении ролевых игр с воображаемой ситуацией в игры с правилами. Игры с открытой игровой ролью, воображаемой ситуацией и скрытым правилом создают предпосылку для перехода к играм с открытыми правилами и скрытыми воображаемой ситуацией и ролью. В самом названии игр с правилами проявляется их связь с игровой ролью: «Кошки и мышки», «Воробушки и автомобиль» и т. п.

Появление ролевых игр предопределяет появление игр с правилами. В первых играх ребенок учится воспроизводить действия, характерные для взятой роли, выполнять обязанности в соответствии с этой ролью, подчинять свое поведение определенным правилам. На этой основе возникает возможность осознания самого принципа игрового правила. Основным содержанием собственно игр с правилами являются задача и правила, а уже не роль и игровая ситуация, например: «Горелки», «Лапта», «Чье звено скорее соберется» и т. п.

Для обучения детей подчинению правилам содержащееся в обычных играх правило опирается на роль и воображаемую игровую ситуацию. Ребенку легче понять необходимость выполнения правил, если вносятся специальные атрибуты, делающие детей «кошками», «мышками», «автомобилем» и др. Именно таким путем удается переместить игры с правилами на дошкольный возраст. Из этого понятно, почему в работу с детьми дошкольного возраста включены именно сюжетные подвижные игры.

Развитие игр с правилами заключается во все большем выделении и осознании детьми игровой задачи. Овладеть правилом – это значит овладеть своим поведением, научиться управлять им, подчинять его определенной задаче. В сюжетных подвижных играх задача выступает непосредственно в связи с игровой ролью, она еще не осознана как принцип игры.

Игры с правилами, к которым относятся подвижные игры, возникают на более позднем этапе развития детских игр. Впервые сюжетные подвижные игры в «Программе воспитания и обучения в детском саду» [4] включены в работу с детьми третьего года жизни, т. е. в том возрастном периоде, когда уже появилась сюжетно-ролевая игра.

При сравнении деятельности детей в сюжетно-ролевых и сюжетных подвижных играх обнаруживается их различная направленность. В сюжетно-ролевых играх основные усилия ребенка направлены на развертывание содержания. Чем больше у ребенка знаний и умений, тем содержательнее игра. В подвижных играх содержание определено, оно дается в готовом виде. Основной целью деятельности детей в них является решение двигательной задачи.

Суть подвижной игры заключается в выполнении разнообразных движений в различных ситуациях. Смысл сюжетно-ролевой игры составляет предметная деятельность детей и отражение отношений между партнерами.

В сюжетно-ролевых играх смысловым центром служит роль. Для ее осуществления и создается игровая ситуация и игровые действия. За каждой ролью скрываются известные правила деятельности или общественного поведения. В подвижных играх роли сопутствуют друг другу. Правила игры четко формулируются с самого начала, и им должны подчиняться все участники. Правила игры определяют время выполнения двигательных действий и требования к точности и быстроте.

В сюжетно-ролевых играх ребенок получает удовольствие от самого процесса игры, от складывающихся взаимоотношений с партнерами. В подвижной игре ребенок, хотя и испытывает радость от удовлетворения потребности в движении, от эмоциональной сферы игры, однако особый подъем вызывает у ребенка достижение положительного результата, а он – наглядный, реальный. Стремление к результату – одна из характерных особенностей подвижных игр. Успех или неудача в них являются ощутимыми, тогда как в сюжетно-ролевых играх результат представлен в виде морального удовлетворения от содержания, процесса игры и сложившихся взаимоотношений с детьми.

Воображаемая ситуация в подвижных играх поддерживается первоначально через применение атрибутов. Постепенно воображаемая ситуация ослабевает, исчезает. Условия выполнения движений определяются заранее в общих чертах.

Своеобразно и развитие коллективных взаимоотношений. В сюжетно-ролевых играх дети переходят от игр «рядом» к играм «вместе». В подвижных играх ребенок сразу же вступает во взаимосвязь с товарищами. Его действия зависят не только от

правил, общих для всех, но и от деятельности водящего, он вынужден считаться также и с действиями других играющих.

Э. Я. Степаненкова отмечает, что дети младшего дошкольного возраста подражают в игре всему, что видят [6, с. 190]. Однако в подвижных играх малышей прежде всего находит отражение не общение со сверстниками, а отображение той жизни, которой живут взрослые или животные.

На пятом году жизни характер игровой деятельности меняется. Детей начинает интересовать результат подвижной игры, они стремятся выразить свои чувства, желания, осуществить задуманное, творчески отобразить в поведении и в воображении накопленный двигательный и социальный опыт.

Подвижная игра всегда требует от детей творческой активности: найти наиболее рациональные способы действий, самостоятельно принять правильное решение, найти выход из создавшейся игровой ситуации. Игра накладывает на детей определенные обязанности. Дети выполняют в игре разнообразные роли, подчиняются определенным правилам, начинают серьезно относиться к своим игровым задачам.

Любая подвижная игра, даже самая простая по своему содержанию и правилам, дает пищу детской фантазии [5, с. 95–119]. При систематическом проведении интересных и близких дошкольникам по содержанию игр с правилами педагог подводит воспитанников к новому виду детского творчества – самостоятельному придумыванию вариантов игр и даже совсем новых игр с правилами. Ребенок, входя в роль, творит и создает образ. Чем богаче его знания и представления об игровом образе, тем точнее созданный им игровой образ. При соответствующем педагогическом руководстве подвижной игрой с правилами педагог вводит творчество детей в новое русло, определенное ее содержанием и правилами. Педагог, направляя детское творчество, поддерживает у детей интерес к игре.

Подвижная игра требует от ребенка активности и творческой инициативы, так как она никогда не состоит из автоматической деятельности. Таким образом, подвижная игра является одним из основных условий формирования творческого воображения ребенка.

Следует отметить, что попытка обучать детей творческим подвижным играм была сделана несколькими авторами.

В. Шмонина предлагает следующую систему работы по стимулированию проявлений творческого воображения старших дошкольников в подвижных играх:

1. Ознакомление детей с художественной литературой, просматривание фильмов с целью накопления знаний о тех или иных животных.

2. Беседы по содержанию подвижных игр о животных и составление на их основе коллективного рассказа.
3. Анализ структуры двух-трех знакомых детям подвижных игр, чтобы они могли по аналогии создавать собственные игры [9, с. 23–27].

Э. Я. Степаненкова разработала свою технологию развития творческой направленности игровой деятельности детей старших групп дошкольного образовательного учреждения. Автор отмечает, что включение творческих заданий в игры с элементами соревнования побуждает детей к придумыванию новых движений, комбинированию ранее выученных, внесению нового сюжета в игры [5, с. 116–119]. По ее мнению, проведение такой игры помогает детям выделить ее сюжет, правила, роли, сигналы, элементы соревнования, учит детей претворять задуманное в дело.

Важная роль при развитии творческой деятельности в игре отводится Э. Я. Степаненковой привлечению детей к составлению вариантов игр, усложнению правил. Вначале ведущая роль в варьировании игр принадлежит воспитателю, но постепенно детям предоставляется все больше самостоятельности в варьировании, организации и проведении игр.

Используя «метод творческих заданий», воспитатель подводит детей к придумыванию подвижных игр. Дети придумывают не только варианты игр, правила к ним, но и побуждаются к сочинению считалок, вплетению в игровой текст стихов собственного сочинения. Под влиянием художественных произведений, сюжетных рассказов при проведении подвижных игр у детей развиваются механизмы эмпатии.

Варьируя сюжетные игры и подключаясь к придумыванию новых игр, дети сначала меняют название игры и вводят в нее какой-нибудь персонаж. Постепенно дети переходят к придумыванию игр по литературным произведениям, запомнившимся кинофильмам, телепередачам, мультфильмам и наконец сочиняют свои.

Э. Я. Степаненкова отмечает, что придумывание новых игр дается не всем детям, объясняя это индивидуальными особенностями, уровнем двигательного, социального опыта детей, а также заорганизованностью педагогического процесса, не всегда достаточно побуждающего ребенка к творчеству.

Для организации деятельности по развитию творческого воображения детей в подвижных играх мы хотели бы предложить систему работы по обучению детей их созданию, которая была разработана и апробирована нами на кафедре дошкольного образования Владимирского государственного гуманитарного университета.

В ходе практической работы мы выявили необходимость проведения предварительной работы по сообщению детям знаний о группировке игр по видам движений, преимущественно входящим в эти игры. Это делалось для того, чтобы впоследствии при придумывании своих игр дети свободно использовали разнообразные движения, не останавливаясь только на беге.

Сначала на занятии мы проводили презентацию подвижных игр, представляя их героев загадками, стихами, рассказывая детям о наиболее характерных движениях в той или иной игре. Далее детям предлагалось выбрать из уже известных им игр игру по заданному взрослым виду движения. Затем трудность задания повышалась – ребенку необходимо было назвать игру в соответствии с тем движением, которое изображено на карточке. Карточки лежат в коробочке перевернутыми рисунком вниз, ребенок, выбирая карточку, не знает, какое движение будет изображено на ней.

Данные упражнения позволили дать детям свободу в ориентировке среди множества известных им подвижных игр с различными видами движений.

После того как дети начали свободно оперировать играми, мы перешли к знакомству их со структурой подвижной игры, т. к. особую сложность для детей старшего дошкольного возрата при конструировании образа представляет определение последовательности (плана) изложения придуманного.

Детям предлагалось составить план-модель подвижной игры (написать письмо детям другой группы с описанием какой-либо подвижной игры). Для этого мы задавали детям вопросы следующего плана:

– Как называется игра?

– Какие герои в этой игре?

– Как дети будут располагаться перед началом игры?

– Где будет находиться водящий?

– Где будут расположены дети?

– Что будут говорить дети?

– Какие движения будут выполнять?

– Как начнется игра?

– Как закончится?

– Какие правила будут в игре (что в игре можно делать, а что нельзя)?

– Как мы узнаем, кто выиграл (победил)?

– Как будет выбираться следующий водящий?

После каждого ответа на вопрос мы просили детей придумать, как записать (зарисовать) название игры, ее правила и т. д. Для записи предлагался лист форматом А2, разделенный горизонтальной линией на две части и тремя вертикальными ли-

ниями на четыре части для удобства записи. Последовательность зарисовки и изложения прослеживалась при помощи стрелок и велась слева на право, сверху вниз.

После того как дети узнали, что игру можно записать знаками, а потом, прочитав, проиграть в нее, мы составляли планы-модели подвижных игр индивидуально с каждым ребенком группы. Ребенку предлагался альбомный лист (формат А4), разделенный горизонтальной линией на две половины. Получались две строки. Ребенок записывал игру на этих строчках по уже известному алгоритму. Для того, чтобы детям было легче прослеживать структуру подвижной игры при «написании» и «считывании» модели каждый структурный элемент соединялся с последующим стрелкой. Это помогло показать автономность структурных элементов подвижной игры, а также их последовательность.

Когда дети начали без труда «записывать» содержание подвижных игр, составляя предметно-схематические модели, задание усложнилось. Мы ввели в качестве плана-модели более условные изображения, имеющие обобщенное значение, что предоставило большую возможность для творчества.

В схеме название игры обозначалось карточкой с изображением лица девочки, под которым было написано имя «Маша». Далее шла картинка с четким расположением детей. По ней дети рассказывали, где будут находиться участники игры. Выбор ролей осуществлялся по карточке с изображением масок лисы и зайца. О том, что нужно рассказать о репликах героев, напоминала картинка с говорящим мальчиком. Начало игры обозначалось спицами с набранными петлями. Окончание – связанным свитером. Правила – карточкой с двумя изображениями, одно из которых подчеркнуто, а другое перечеркнуто двумя красными линиями накрест. Выбор следующего водящего – подарок, который девочка дарит мальчику.

От описания игр по предметно-схематической модели с обобщенным значением дети подводились к созданию своей авторской модели с обобщенным значением. Работа с моделями помогла всем детям определить для себя последовательность раскрытия содержания подвижной игры.

Далее мы давали детям образец творческого придумывания подвижной игры. После того как мы дали образец, проводилась работа по придумыванию индивидуально с каждым ребенком. Индивидуальная работа позволила выявить уровень усвоения материала и устранить пробелы, которые возникли у детей в процессе работы.

Детям предлагалось не только сочинить игру, но и изготовить к ней атрибуты: нарисовать маску, сделать сигнальные флаги и т. д.

На фронтальных занятиях при коллективном придумывании подвижной игры педагог отбирал лучшие идеи, а дети следили за логикой придумывания игры и даже частично брали на себя функции по отбору лучших предложений.

После нескольких занятий мы подвели детей к созданию своих авторских подвижных игр по мотивам любимых литературных произведений, мультфильмов, эпизодов из жизни.

Обучение старших дошкольников придумыванию творческих подвижных игр по данной методике позволило всем детям выйти на уровень самостоятельного их создания без опоры на предметную или символическую модель, а также повысило двигательную активность воспитанников на занятиях и в свободной деятельности.

Библиографический список

1. Былеева Л. В., Коротков И. М. Подвижные игры. – М.: Физкультура и спорт, 1982.
2. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика. – М.: Академия, 2000.
3. Леонтьев А. Н. Психологические основы дошкольной игры. – М.: Просвещение, 1972.
4. Программа воспитания и обучения в детском саду / под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. – М.: Мозаика-Синтез, 2007.
5. Степаненкова Э. Я. Творческая направленность деятельности детей в подвижных играх // Семинарские, лабораторные и практические занятия по курсу «Теория и методика физического воспитания детей» / под ред. А. В. Кенеман. – М.: Просвещение, 1985. – С. 116–119.
6. Степаненкова Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка. – М.: Академия, 2000.
7. Страковская В. Л. 300 подвижных игр для оздоровления детей от 1 года до 14 лет. – М.: Новая школа, 1994.
8. Хухлаева Д. В. Методика физического воспитания в дошкольных учреждениях. – М.: Просвещение, 1984.
9. Шмонина В. Творческие подвижные игры // Дошкольное воспитание. – 1995. – № 8. – С. 23–27.
10. Эльконин Д. Б. Психология игры. – М.: Просвещение, 1878.

РЕАЛИЗАЦИЯ РОДИТЕЛЬСКОГО ПОТЕНЦИАЛА В ПРОЦЕССЕ ПОИСКОВО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ

М. А. Сермус
Детский сад № 4, г. Омск, Россия

Summary. In this work authors share their experience in joint activity on preparing parents to organization of preschool children's inquiry and research work. Inclusion of parents into educational process contributes to successful self-fulfillment and development of children.

Key words: development, children, research work.

Стремление к постижению окружающего мира заложено в ребёнке на биологическом уровне, но его необходимо развивать. Хорошо, если рядом есть взрослые, которые пробудят в ребёнке интерес к познанию мира. А если нет? Как будет развиваться ребёнок? Сегодня мы, педагоги и родители, так строим педагогический процесс, чтобы он дал наибольший результат в познавательном развитии воспитанников. Одним из эффективных методов, охватывающим весь педагогический процесс в целом, является организация поисково-исследовательской деятельности дошкольников.

Созданный в нашей группе с помощью родителей воспитанников уголок экспериментирования помогает формированию у детей любознательности, познавательного интереса. В нём собраны различные материалы для исследования, тематическая литература для детей, иллюстрации, плакаты, папка для фиксирования результатов опытов «Мои открытия». После проведённых опытов и экспериментов детьми заполняются специальные карточки. Кто-то делает это с помощью рисунков и слов, кто-то использует пиктограммы, но могут наши дети поделиться радостью своих первых открытий, используя и магнитофон, куда они наговаривают свои впечатления и выражают эмоции относительно проведённого опыта. Вечером магнитофон выносится в приёмную, где родители могут услышать высказывания своих детей. Уголок экспериментирования является излюбленным местом мальчишек и девчонок. Используем мы его и во время работы кружка «Мы – исследователи». Здесь нашей главной целью является заинтересовать детей первыми несложными, но неожиданными и занимательными исследованиями и экспериментами, помочь увидеть удивительное и непонятное в обычных, хорошо знакомых предметах и явлениях. Вместе с детьми проводим опыты, вместе размышляем над вопросами и обдумываем полученные результаты. Такие совместные исследования развивают в детях наблюдательность, умение

мыслить и анализировать. Своё же участие в экспериментах мы стараемся ограничивать, чтобы не подавлять детскую активность, давая тем самым простор детскому творчеству и самостоятельности. Как приятно, когда после проведённых опытов дети тут же находят им практическое применение в своих играх. К примеру, изучаем магнит, его влияние на различные предметы, организуем игру «Притягивает – не притягивает». Видим детский восторг и удивление по поводу поведения магнита. У детей возникает желание поэкспериментировать с магнитом, а затем понять, почему это так происходит. Волшебные свойства магнита буквально завораживают детей. И вот уже на основе сделанных выводов, что магнит притягивает железные предметы, в сюжетно-ролевой игре «Семья» появляется «речка» (кусок ткани) «папа» отправляется на рыбалку. В руках у него удочка с магнитиком на верёвочке, а в «речке» плавают бумажные рыбки со скрепкой во рту. Занятия кружка проводим в такое время, чтобы у родителей появилась возможность стать активными участниками проведения экспериментов. Дома заинтересованные родители проводят такие же и более сложные опыты. Они учатся вместе с детьми ставить проблемы, выдвигают гипотезы и самостоятельно решают их. А с результатами и ходом своих исследований родители делятся со всеми, оформляя свои работы в виде коллажей, слайдов, помещая их на специальный стенд в группе. Принимая активное участие во всех наших начинаниях, родители видят положительную динамику в развитии своих детей, понимают необходимость использования экспериментально-исследовательской деятельности в детском саду. Исследуя тот или иной предмет, ребёнок делает умозаключения, сопоставляет полученные результаты, классифицирует и делает выводы. Так, рассматривая иллюстрации с видами нашего города, Лёша Д. обратил внимание на то, что здания, построенные много лет назад, своим внешним видом отличаются от тех, что построены в наши дни. У детей возникли вопросы, ответы решили искать в книгах, энциклопедиях, подключились родители. Собирались открытки с видами старого Омска, знакомились с архитектурными стилями, посетили краеведческий музей. Ребятам очень нравилось находить новую для них информацию. Результатами своих исследований они с удовольствием делятся с детьми параллельной группы. Такая работа помогает дошкольникам испытать радость, пусть небольшого, но собственного открытия, почувствовать себя более уверенно в коллективе сверстников, приобрести опыт публичного выступления. Самые ценные и прочные знания – те, что добыты самостоятельно, в ходе собственных творческих изысканий. Именно исследовательская деятельность является одним из самых эффективных путей раз-

вития интеллектуального и творческого потенциала личности. Умения и навыки исследователя, полученные в детских играх и на специальных занятиях, легко прививаются и переносятся в дальнейшем на все виды деятельности.

Совместная деятельность педагогов, детей, родителей способствует развитию как познавательной активности, так и творческой деятельности, учит самостоятельному поиску, открытию и усвоению нового, развивает коммуникативные навыки, что позволяет ребёнку успешно адаптироваться к изменившейся ситуации дальнейшего школьного обучения. А самое главное – делая свои первые, пусть робкие, но самостоятельные шаги по нелёгкому, но увлекательному пути поиска интересных открытий – дети верят в то, что они – настоящие первооткрыватели, исследователи! А мы – педагоги и родители – стараемся создать комфортные условия для самореализации личности каждого ребёнка.

ОБ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Н. В. Внукова, А. А. Ершова, Е. В. Клейменова
Липецкий филиал Международного института компьютерных технологий, г. Липецк, Россия

Summary. Motivation of students' education may be organized through the scientific activity. In the article considered stages of organization of students' olimpiads and conferences. Taking into account the peculiarity of work in the private Institutes.

Key words: the students' scientific activity, olimpiad, conference.

Современный образованный человек, в том числе инженер, должен иметь представление о математике не только как об учебном предмете, но и как о науке. Математика необходима студенту для дальнейшего освоения будущей профессии. Обучение и воспитание человека с математическим видением окружающей действительности, математической зоркостью, к сожалению, пока далеко от идеала.

Одна из задач преподавания математики в техническом вузе – вызвать интерес к предмету, действуя в основном через интерес к специальности, для чего требуется создавать психологическую мотивацию обучения. Эту мотивацию можно создать через организацию научной работы студентов. И хотя система научной работы в вузе складывалась постепенно, достаточно подробно изучена и с успехом применяется, её организация в негосударственном вузе имеет свои особенности.

Контингент в коммерческих вузах весьма специфичен. Как правило, значительную часть студентов составляют не самые сильные учащиеся, которые не имеют опыта участия в мероприятиях, где требуется показывать знания. Поэтому такие студенты не верят в свои силы, боятся и, как следствие, отказываются от участия в научной работе. Побороть психологию вчерашнего троечника очень нелегко. Требуется специальная, адаптивная программа действий по привлечению студентов к внеаудиторной познавательной деятельности.

Одним из основных мероприятий для студентов начальных курсов может выступить предметная олимпиада и тематическая конференция. Организация вузовской олимпиады по математике включает несколько этапов. На первом, подготовительном, этапе следует выбрать комплекс математических задач и определить круг студентов – участников олимпиады. При этом приходится учитывать следующие аспекты. С одной стороны, олимпиада должна быть масштабной, участвовать в ней должно 10–15% студентов каждой группы первого–второго курсов. С другой стороны, необходимо подобрать такие задачи, которые были бы посильны для студентов, но при этом отличались бы от тех, что решались на практических занятиях и были бы их сложнее.

Приведём пример олимпиады по математике в 2006/2007 г.

Задача № 1. Наибольшее целое число, не превосходящее x, называется ***целой частью*** x и обозначается $[x]$. Построить график функции $y=[x]$.

Задача № 2. Дифференцируема ли функция $f(x)=\sqrt[3]{e^x-1-x-\frac{x^2}{2}}$ в нуле?

Задача № 3. Дифференцируя данные тригонометрические тождества, получить соответственно формулы для $\cos 2x$, $\cos 3x$ и $\cos(x+a)$, $a=const$:

1) $\sin 2x = 2\sin x\cos x$;
2) $\sin 3x = 3\cos^2 x\sin x - \sin^3 x$;
3) $\sin(x+a) = \sin x\cos a + \cos x\sin a.$

Задача № 4. Найти производную функции $y=(x^2+1)^{\sqrt{x}}$.

Задача № 5. Решить уравнение: $z^2-(2i-5)z+5-5i=0.$

В этот период также создаётся оргкомитет по проведению олимпиады. Администрация института издаёт приказ о порядке проведения всех предметных олимпиад, формах награждения победителей и призёров. Организаторы вывешивают объявление о дате, времени и месте проведения всех мероприятий.

На втором этапе осуществляется непосредственное проведение олимпиады. Третий этап – завершающий, итоговый. По

окончании олимпиады вывешивается стенгазета, где приводятся содержание олимпиадных задач, их решение, список всех участников с указанием набранных баллов и победителей. Важно, чтобы каждый участник ясно представлял, сколько очков он получил, каков его рейтинг среди других студентов, какие задания он не выполнил. Победители награждаются грамотами и ценными призами. Подобного рода олимпиады рекомендуется проводить один раз в год.

Ежегодно проводятся также научные конференции, тематика которых каждый год различна. Так, в 2008/2009 г. прошла студенческая конференция по теме «Вклад российских учёных в развитие естественнонаучных дисциплин», в 2009/2010 г. по теме «Роль математических и естественных наук в победе над Германией в Великой Отечественной войне».

На конференции студенты обязаны использовать презентации. Жюри, состоящее из преподавателей, оценивает выступление, качество презентации, ответы на вопросы и выставляет баллы. Авторы работ, занявшие призовые места, награждаются грамотами, памятными подарками, тезисы их выступлений публикуются в сборнике студенческих работ.

В процессе подготовки доклада к конференции работа студентов носит поисково-исследовательский характер и требует творческих усилий. Помощь преподавателя заключается в проведении индивидуальных консультаций, в рекомендации соответствующей литературы.

Призвание научной работы по математике – не только поддерживать у студентов интерес к ней, но и желание заниматься математикой как под руководством преподавателя, так и при целенаправленной самостоятельной деятельности.

ИНТЕГРАЦИЯ СОДЕЖАНИЯ И ФОРМ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ В СИСТЕМУ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Е. Г. Суровцова
Трёхгорный технологический институт – филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения ВПО «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»,
г. Трёхгорный, Россия

Summary. The content of students' research work in terms of ecological education in a technical high school is considered in this article. Tasks,

problems and forms of research work are defined in a system of ecological education in a high school.

Key words: students' research work, system of ecological education.

В связи с усиливающейся информатизацией и интеллектуализацией производственных технологий быстрыми темпами растёт объём специальной информации: научной, технической, технологической и т. д. В этих условиях технология обучения, ориентированная на преподнесение и усвоение готовых знаний, не может быть признана рациональной и перспективной. Необходимы технологии образования, связанные с формированием интеллектуальной культуры и развитием творческих способностей специалиста. Работа, осуществляемая в данном направлении, должна базироваться на педагогической технологии, основанной на концепции творческой деятельности.

Большой спектр возможностей предоставляет содержание и формы научно-исследовательской работы (НИРС) в системе экологического образования вуза. Экологическое образование – это непрерывный процесс обучения, воспитания и развития личности, направленный на формирование системы научных и практических знаний, умений, а также ценностных ориентаций, поведения и деятельности [2].

Но проблема состоит в том, что многие студенты не могут подходить к учебному процессу творчески. Некоторые студенты готовы заниматься исследовательской работой, а основная масса продолжает учиться традиционно. Если же сосредоточить внимание на основной массе, то наиболее активные студенты могут постепенно прекратить свои изыскания присоединиться к большинству. Эту сложную проблему возможно разрешить посредством использования вариативного обучения в системе экологического образования.

Вариативное обучение понимается как взаимодействие педагога и студентов по реализации целей образования, осуществляемое в условиях выбора обучающимися ценностно-смыслового отношения к объектам изучения, уровня содержания (в рамках государственных стандартов и выше), средств, форм, способов организации деятельности [1].

В Трёхгорном технологическом институте – филиал «Национального исследовательского ядерного университета «МИФИ» (ТТИ НИЯУ МИФИ) – ведётся научно-исследовательская работа студентов в рамках экологического образования в вузе. Система экологического образования в вузах имеет большие возможности для разнообразной НИРС, с учётом принципа междисциплинарности. В рамках данной системы изучаются и исследуются вопросы, проблемы следующих

дисциплин: экологии, химии, физики, основ радиационной безопасности, безопасности жизнедеятельности. Вышесказанное относится к студенческой научной работе по вопросам экологии в вузах, где этот предмет не является профилирующим.

Основными задачами НИРС в рамках экологического образования в вузе являются:

1. Создание благоприятных условий для формирования высокопрофессиональной и творчески активной личности, будущего специалиста и учёного;
2. Обеспечение интеграции учебных занятий и научно-исследовательской работы студентов в рамках экологического образования;
3. Обучение методологии рационального и эффективного добывания и использования знаний;
4. Развитие мотивации и научно-творческой активности студентов в системе экологического образования.
5. Создание и развитие молодёжных творческих объединений; знакомство с современными технологиями в области науки, техники, производства;
6. Выявление способной молодёжи для дальнейшего обучения в аспирантуре, работы на кафедрах и в научных лабораториях;
7. Развитие мероприятий НИРС состязательного характера; поддержание и развитие авторитета НИРС.

Изучение вопросов и проблем экологии открывают безграничный простор для молодых исследователей. Экология настолько тесно взаимосвязана со всеми сторонами жизни, что можно найти тему для работы каждому студенту, к какой бы отрасли знаний не относились его интересы. В лекционный курс по дисциплине «Экология» включены технические, инженерные, социальные, биологические, экономические аспекты экологии и охраны окружающей среды.

С точки зрения технических наук студента заинтересуют вопросы промышленной экологии; энергетические проблемы; альтернативные источники энергии; экозащитные техники и технологии; инженерные методы очистки окружающей среды.

С точки зрения социальных наук, предлагаются для изучения следующие вопросы: экология здоровья человека, демэкология (демографические проблемы); экологический мониторинг; проблемы экологического образования, воспитания, этики.

С биологической точки зрения студентов интересуют вопросы воздействия биотических факторов на здоровье человека; разнообразные биотические факторы; взаимоотношения организма и окружающей среды.

С экономической точки зрения возможно изучение следующих вопросов: экологические принципы рационального природопользования; экологический аудит и экспертиза.

В процессе индивидуальной НИРС список возможных тем может расширяться, дифференцироваться и, как показывает практика, наибольший интерес студенты проявляют к вопросам и проблемам собственного города и области, например: «Исследование компонентов гамма-фона на территории г. Трёхгорный», «Проблемы экологического образования в школах г. Трёхгорный», «Эколого-экономический аспект использования противогололедных средств в г. Трехгорный», «Проблемы утилизации и рециклинга бытовых отходов в Челябинской области и методы их решения» и другие.

Так, начав с частной проблемы активизации учебного процесса в системе экологического образования вуза, мы движемся к глобальному вопросу подготовки специалистов нового поколения. Научно-исследовательская работа на ранних этапах способствует воспитанию людей компетентных, интеллигентных и образованных.

Существует и применяется два основных вида НИРС: включаемая в учебный процесс; выполняемая во внеучебное время.

Научно-исследовательская работа студентов, включаемая в учебный процесс, предусматривает: выполнение заданий, лабораторных, реферативных работ, содержащих элементы научных исследований; выполнение конкретных нетиповых заданий научно-исследовательского характера в период производственных и учебных практик; изучение, организация, выполнение научных исследований, планирование и проведение научного эксперимента, обработка научных данных и т. д.

Научно-исследовательская работа студентов, выполняемая во внеучебное время, организуется в форме: студенческие научные семинары и предметные научные кружки; проблемные кружки; проблемные студенческие лаборатории (ПСТ); студенческие бюро; индивидуальная научно-исследовательская работа студентов; студенческие научные мероприятия различного уровня (конференции, конкурсы, выставки научных работ студентов, олимпиады по направлениям и специальностям, научные школы и т. д.) [3].

Остановимся более подробно на некоторых из перечисленных форм НИРС. Определённые рефераты, написанные на основе нескольких десятков статей и источников, включающие практическую или исследовательскую часть, по праву можно назвать научно-исследовательской работой. В этом случае, включение рефератов в список видов НИРС вполне оправданно.

Научный кружок является самым первым шагом в НИРС, и цели перед его участниками ставятся несложные. Кружок может объединять как членов группы, курса, факультета, а иногда и всего института. На начальных этапах основная роль принадлежит руководителю предметного кружка и студентов необходимо ознакомить с научными интересами преподавателей кафедры.

Формами подведения итогов работы кружка могут стать конкурс докладов, участие в научных конференциях и предметных олимпиадах, проведение круглых столов, встречи с учёными, а так же публикация тезисов лучших работ в научных сборниках ВУЗов.

Проблемные и научные кружки по своей организации очень близки, но следует учесть некоторые отличия. Проблемный кружок объединяет собой студентов разных курсов, а так же, если при ВУЗе имеется таковые, колледжей, лицеев, техникумов. Во главу угла может быть поставлена проблема, которой занимается научный руководитель кружка, или любая другая по его выбору. Большим достоинством данной формы НИРС является возможность рассмотрения выбранной темы наиболее глубоко и с разных ракурсов. Так, например, тему «Окружающая среда и здоровье человека» можно рассмотреть во взаимосвязи с химией (воздействие химических факторов и промышленных предприятий на здоровье человека); с физикой (воздействие различных видов излучений на здоровье человека, вопросы аудиоэкологии); с техникой и производством (влияние негативных факторов промышленных предприятий, экологический мониторинг); с общественными науками (демографические проблемы, факторы добровольного риска). Это придаёт заседаниям кружка большую разносторонность и привлекает в него новых членов.

В процессе работы проблемного кружка возможна организация встреч со специалистами крупных промышленных предприятий, инженерами, технологами, медиками, экологами, педагогами, которые сталкиваются с данными проблемами. Проблемный кружок может сочетать в себе элементы научного кружка, лаборатории и т. д.

Проблемные студенческие лаборатории (ПСТ) относятся к следующей ступени сложности НИРС. В них принимают участие студенты второго курса и старше. Работа в такой лаборатории предполагает постановку эксперимента, различные виды моделирования. ПСТ, скорее всего, будут не столь многочисленны, как научные и проблемные кружки, так как материально-техническая база многих вузов достаточно слабая.

В ТТИ НИЯУ МИФИ проводится ежегодная научно-практическая конференция «Человек. Технологии. Культура»,

на которой молодые исследователи получают возможность выступить со своей работой перед широкой аудиторией. Это заставляет студентов более тщательно прорабатывать будущее выступление, оттачивает его ораторские способности. Кроме того, каждый может сравнить, как его работа выглядит на общем уровне, обсудить, сделать соответствующие выводы.

НИРС, выполненная во внеучебное время и отвечающая требованиям учебных программ, может быть зачтена в качестве соответствующих лабораторных, домашних, реферативных, зачетных работ.

За высокие результаты в научно-исследовательской работе студенты и преподаватели, а также сотрудники вуза, организующие и обеспечивающие функционирование НИРС, морально и материально поощряются объявлением благодарностей, награждением грамотами, дипломами, денежными премиями и т. п.

НИРС в ТТИ НИЯУ МИФИ в системе экологического образования формируется на принципе междисциплинарности; с использованием вариативного обучения; направленности на решение экологических проблем региона; с использованием, преимущественно, индивидуальной формы научно-исследовательской работы.

Содержание и формы НИРС являются важнейшими средствами повышения качества подготовки специалистов с высшим образованием. Система экологического образования имеет огромный спектр возможностей для дальнейшей работы.

Библиографический список

1. Клеймёнова Е. В. Педагогические условия реализации вариативного обучения студентов вуза // Современные проблемы науки и образования (приложение «Педагогические науки»). – 2009. – № 6. – С. 8.
2. Осмоловская И. М. Дидактика: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. – 240 с.
3. Щуркова Н. Е. Педагогическая технология – М.: Пед. об-во России, 2005. – С. 81.

ИНТЕГРАЦИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ В СИСТЕМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ЭКОНОМИСТОВ И МЕНЕДЖЕРОВ

В. А. Шоба
Новосибирский государственный технический университет, г. Новосибирск, Россия

Summary. The managers and economists should own tools of environmental management system. It is necessary to enter ecological disciplines into the basic educational program.

Key words: ecology, ecological education, ecological competence, environmental management system.

Экологические проблемы, оказывающие ограничивающее воздействие на мировую экономику, всё чаще становятся предметом обсуждения на уровне глав правительств на крупнейших международных экономических форумах. Реализация принятых решений по сбалансированному развитию экономики и окружающей среды требует участия экологически грамотных специалистов различных профилей, включая экономистов и менеджеров. Следовательно, перед высшей школой стоит задача экологизации содержания образования. Вместе с тем анализ Государственных образовательных стандартов третьего поколения по направлениям подготовки 080100 – «Экономика» и 080200 – «Менеджмент» [1, 2] показал, что экологически ориентированных дисциплин нет ни в одном цикле подготовки в качестве обязательных для изучения, при этом ряд компетенций, обозначенных в стандарте, могут быть сформированы лишь при наличии экологической составляющей в основной образовательной программе подготовки. А это означает, что каждый вуз самостоятельно принимает решения и разрабатывает механизмы экологизации образовательной области экономистов и менеджеров. Исходя из этого цель данного исследования – интеграция экологической составляющей в систему профессиональной подготовки экономистов и менеджеров. Исследования проводились на кафедре менеджмента факультета бизнеса Новосибирского государственного технического университета в рамках разработки основной образовательной программы по направлению 080200 – Менеджмент в соответствии с требованиями стандартов третьего поколения.

Экологизация образовательной области экономистов и менеджеров возможна с помощью нескольких инструментов: интеграции экологоориентированных дисциплин (экология, экологический менеджмент, экономика природопользования, экологический маркетинг, экологическая маркировка продук-

ции, экологический мониторинг, экологическое сопровождение малого бизнеса и др.) в вариативную часть учебного плана, интеграция экологической составляющей в рабочую программу профильных учебных дисциплин, а также экологизация всех видов учебной деятельности от прохождения практики до государственной аттестации, включая экологическое воспитание [3, 4]. Остановимся подробнее на первом подходе. В соответствии с требованиями ГОС третьего поколения по направлению 080200 – Менеджмент бакалавр готовится к следующим видам профессиональной деятельности: организационно-управленческая, информационно-аналитическая, предпринимательская и должен обладать определённым комплексом общекультурных и профессиональных компетенций. Каждая из компетенций формируется способом получения определённых знаний и умений. Интегрируя экологическую составляющую в обозначенную компетенцию, мы тем самым вносим в неё «дополнительную ценность», дающую выпускнику возможность расширения сферы профессиональной деятельности и принятия экологоориентированного управленческого решения (табл. 1).

Таблица 1

Экологоориентированный подход к формированию основной образовательной программы подготовки по направлению 080200 – Менеджмент

Номер компетенции (ГОС)	Наименование и (или) описание компетенции	
	Компетенции ГОС по направлению подготовки 080200 – Менеджмент	Экологоориентированные компетенции
Выпускник должен обладать следующими **общекультурными компетенциями (ОК)**		
ОК-2	знанием и пониманием законов развития природы, общества и мышления и умением оперировать этими знаниями в профессиональной деятельности	знанием и пониманием законов развития экосистем, определяющих необходимость рационального природопользования
ОК -3	способностью занимать активную гражданскую позицию	способностью занимать активную гражданскую позицию в деле защиты окружающей среды

ОК-8	способностью находить организационно-управленческие решения и готовностью нести за них ответственность	способностью находить организационно-управленческие решения по эффективному использованию природных ресурсов и сохранению качества окружающей природной среды и нести за них ответственность
ОК-9	умением использовать нормативные правовые документы в своей деятельности	знанием и умением использовать законодательно-нормативные документы по экологическому регулированию
ОК-12	осознанием социальной значимости своей будущей профессии, обладанием высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности	осознанием социальной значимости своей будущей профессии в связи с принятием экологоориентированных управленческих решений; обладанием высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности, выражающейся в сочетании экономических и экологических результатов деятельности
ОК-13	способностью анализировать социально-значимые проблемы и процессы	способностью анализировать социально-значимые экологические проблемы, знанием экологических проблем отрасли
ОК-18	способностью работать с информацией в глобальных компьютерных сетях и корпоративных информационных системах	способностью работать с экологической информацией в компьютерных сетях
ОК-19	способностью осуществлять деловое общение: публичные выступления, переговоры, проведение совещаний, деловую переписку, электронные коммуникации	способностью осуществлять экологические коммуникации
ОК-20	способностью учитывать последствия управленческих решений и действий с позиции социальной ответственности	способностью учитывать последствия не ориентированных на экологию управленческих решений и действий с позиции социальной ответственности
ОК-21	владеть основными методами защиты производственного персонала и населения от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий	владеть основными методами защиты производственного персонала и населения от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий

ОК-22	способностью придерживаться этических ценностей и здорового образа жизни	знать принципы экологичного поведения, общие механизмы воздействия вредных веществ на организм человека, основы здорового образа жизни
Выпускник должен обладать следующими **профессиональными компетенциями (ПК)**		
ПК-2	способностью проектировать организационную структуру, осуществлять распределение полномочий и ответственности на основе их делегирования	уметь выполнять процедуры по разработке и внедрению системы экологического менеджмента (СЭМ) на предприятии: способностью проектировать организационную структуру СЭМ на предприятии, составлять матрицу ответственности
ПК-3	готовностью к разработке процедур и методов контроля	уметь организовать проведение процедур мониторинга, производственного и аналитического контроля, экологического аудита на предприятии
ПК-5	способностью эффективно организовать групповую работу на основе знания процессов групповой динамики и принципов формирования команды	способностью эффективно организовать работу в рабочей группе по экологическому менеджменту
ПК-7	способностью к анализу и проектированию межличностных, групповых и организационных коммуникаций	способностью к анализу и проектированию групповых и организационных экологических коммуникаций
ПК-10	способностью участвовать в разработке маркетинговой стратегии организаций, планировать и осуществлять мероприятия, направленные на её реализацию	способностью участвовать в разработке экологически ориентированной маркетинговой стратегии организаций, планировать и осуществлять мероприятия, направленные на её реализацию
ПК-12	способностью оценивать влияние инвестиционных решений и решений по финансированию на рост ценности (стоимости) компании	способностью оценивать влияние инвестиционных решений на состояние окружающей природной среды
ПК-15	готовностью участвовать в разработке стратегии организации, используя инструментарий стратегического менеджмента	готовностью участвовать в разработке экологически ориентированной стратегии организации, используя инструментарий стратегического и экологического менеджмента
ПК-19	способностью планировать операционную (производственную) деятельность организаций	способностью планировать операционную (производственную) деятельность организации с ориентацией на окружающую природную среду

ПК-21	готовностью участвовать во внедрении технологических и продуктовых инноваций	готовностью участвовать во внедрении экологически ориентированных технологических и продуктовых инноваций
ПК - 23	знанием современной системы управления качеством и обеспечения конкурентоспособности	знанием современной системы управления качеством и обеспечения конкурентоспособности для разработки интегрированных систем менеджмента
ПК-28	пониманием основных мотивов и механизмов принятия решений органами государственного регулирования	пониманием основных мотивов и механизмов принятия решений органами государственного регулирования в сфере природопользования и охраны окружающей среды
ПК-34	владеть методами и программными средствами обработки деловой информации, способностью взаимодействовать со службой информационных технологий и эффективно использовать корпоративные информационные системы	владеть методами и программными средствами обработки экологической информации, способностью взаимодействовать со службой информационных технологий и эффективно использовать корпоративные информационные системы в сфере экологии
ПК-35	умением моделировать бизнес-процессы	умением моделировать экологически ориентированные бизнес-процессы
ПК-37	умением проводить аудит человеческих ресурсов	умением проводить внутренний экологический аудит на предприятии
ПК-42	способностью проводить анализ рыночных и специфических рисков, использовать его результаты для принятия управленческих решений	способностью проводить анализ экологических рисков, использовать его результаты для принятия управленческих решений
ПК-50	способностью оценивать экономические и социальные условия осуществления предпринимательской деятельности	способностью оценивать экономические, экологические и социальные условия осуществления предпринимательской деятельности

Таким образом, анализ общекультурных и профессиональных задач, которые должен решать менеджер в рамках различных видов деятельности, показал, что большинство из них должны быть экологически ориентированы. Только при адекватном учёте воздействия экологического фактора на деятельность организации возможен успешный бизнес. Экологически ориентированные общекультурные компетенции могут быть сформированы при введении дисциплины «Экология» в вариативную часть гуманитарного, социального и экономиче-

ского цикла или же в вариативную часть профессионального цикла основной образовательной программы подготовки. Экологоориентированные профессиональные компетенции могут быть сформированы при введении дисциплины «Экологический менеджмент» в вариативную часть профессионального цикла.

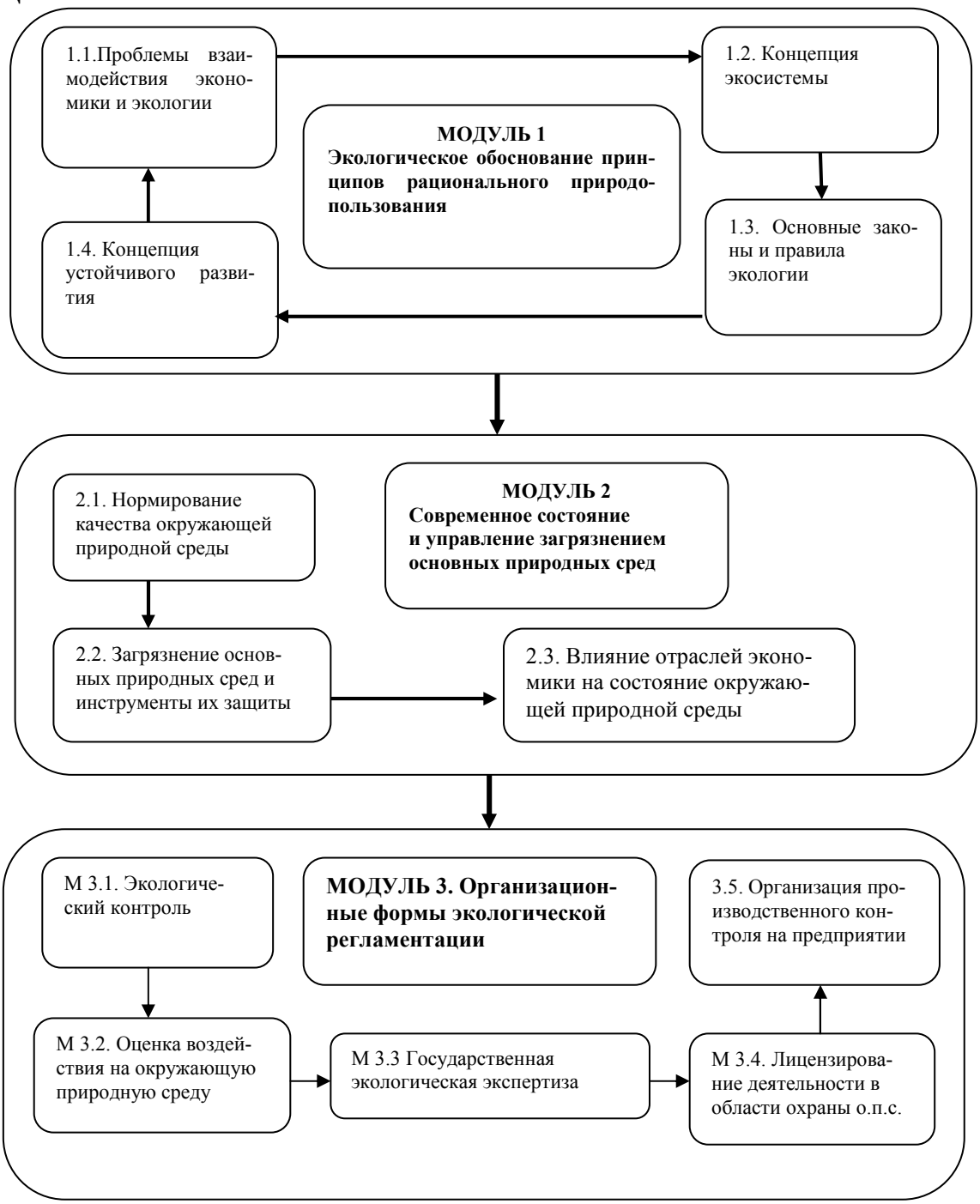


Рис. 1. Структура учебной дисциплины «Экология»

Алгоритм формирования общекультурных и профессиональных компетенций прописан в рабочих программах дисциплин. Не останавливаясь детально на отдельных частях программ, представим лишь основные их составляющие: структур-

ные схемы дисциплин (рис. 1 и 2), виды учебной деятельности студентов и правила аттестации по дисциплине (табл. 2 и 3). Оценка деятельности студентов проводится на основе системы зачётных единиц (European Credit Transfer System – ECTS).

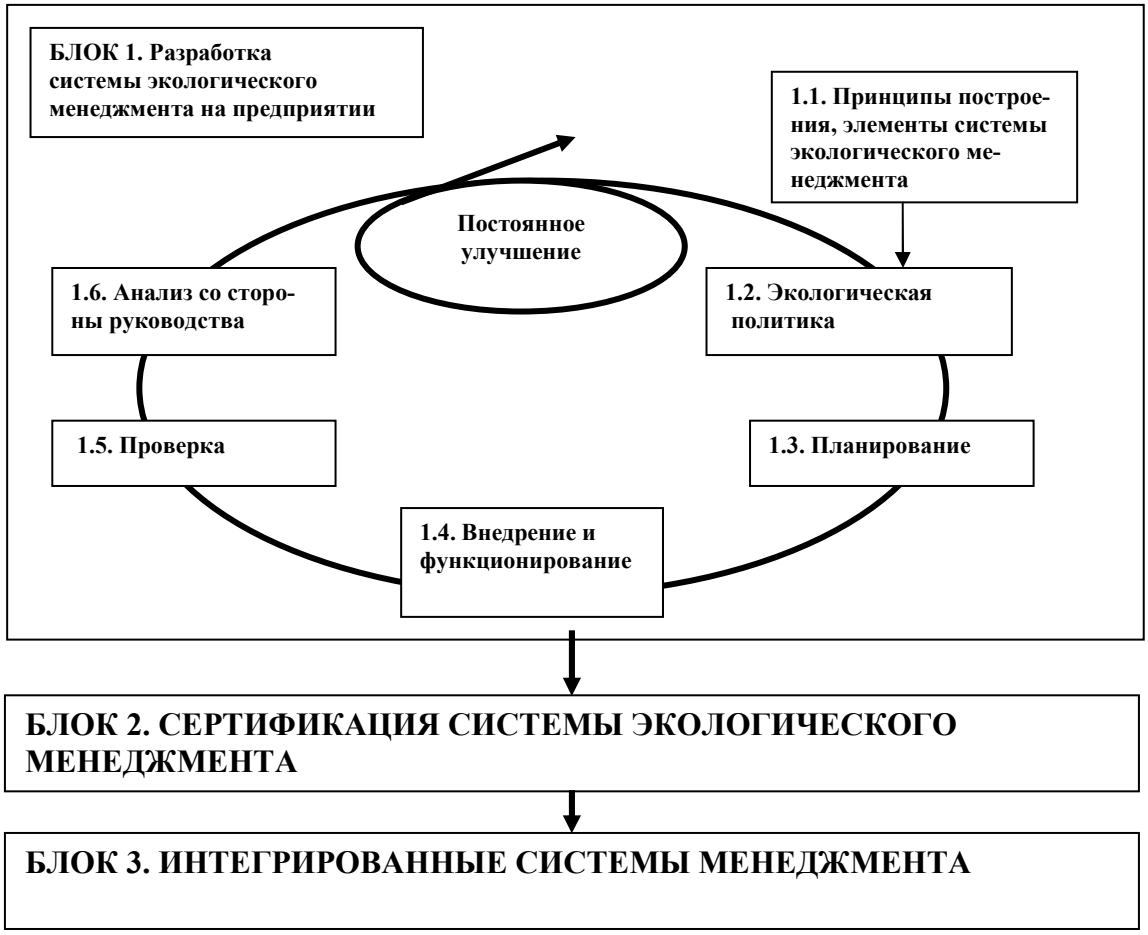


Рис. 2. Структура учебной дисциплины «Экологический менеджмент»

Таблица 2

Виды работ и оценка деятельности студентов дневной формы обучения по дисциплине «Экология» (направление подготовки 080200 – Менеджмент)

№ п/п	Виды учебной деятельности	Кол-во занятий	Баллы		Примечание
			min	max	
	Теоретическая часть курса				
1	Лекции	17			Проводится мониторинг посещаемости

Практическая часть курса					
1.	Лабораторные работы	4	**5**	**12**	Работа с компьютерной программой «Магистраль-город»
1.1	Вводное занятие	1	1	2	Изучение методики работы с программой сбора данных
1.2	Сбор данных	1	1	3	группа
1.3	Обработка результатов	1	1	3	п/группы
1.4	Защита отчетов	1	2	4	п/группы
2.	Контрольная работа	1	8	**17**	7 неделя (кейсы)
3.	Контрольная работа (13 нед.)	1	8	**17**	13 неделя (кейсы)
4.	Семинар «Влияние отраслей экономики на состояние окружающей среды»	1	4	**14**	Группа (15– 16 неделя)
Всего за текущую работу в семестре			**25**	**60**	D - удовлетворительно
Экзамен			**25**	**40**	Билеты, тесты
Всего за семестр			**50**	**100**	
Дополнительное задание					
Разработка проектов - презентаций по актуальным проблемам управления качеством окружающей природной среды		10	**10**	**30**	До 15 недели (по индивидуальному графику)

Таблица 3

Виды работ и оценка деятельности студентов дневной формы обучения по дисциплине «Экологический менеджмент» (направление подготовки 080200 – Менеджмент)

№ п/п	Виды учебной деятельности	Кол-во занятий	Баллы		Примечание
			min	max	
Теоретическая часть курса					
1	Лекции	17		17	студенты работают с УМК по дисциплине (незавершённые конспекты лекций) [5]
Практическая часть курса					
1	Разработка экологической политики предприятия	2	2	7	упражнения, защита работы
2	Идентификация экологических аспектов деятельности, продукции и услуг посредством анализа отдельных производственных процессов на предприятии	2	2	7	упражнения, защита работы
3	Идентификация законодательно-правовых и нормативных документов в области охраны окружающей среды	2	2	7	упражнения, защита работы
4	Разработка документов СЭМ предприятия	2	2	7	упражнения, защита работы

5	Организационная структура экологического управления на предприятии	2	2	7	упражнения, защита работы
6	Организация экологического аудита на предприятии	2	2	7	упражнения, защита работы
7	Контрольная работа	1	5	9	7 контрольная неделя
8	Контрольная работа	1	5	9	13 контрольная неделя
	Всего за текущую работу в семестре		22	60	
	Экзамен		28	40	кейс
	Всего за семестр		50	100	
Дополнительные задания					
1	Управление экологическими рисками промышленного предприятия	1		10	до 15 недели
2	Анализ и баланс материальных и энергетических потоков предприятия	1		10	
3	Рецензирование научных публикаций по актуальным проблемам разработки СЭМ предприятия	1		10	Доклад-презентация в группе

Таким образом, интеграция экологической составляющей в систему профессиональной подготовки менеджеров и овладение ими соответствующими компетенциями позволит повысить качество высшего профессионального образования и привести его в соответствие требованиям мировых образовательных стандартов и рынка труда.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 080200 –Менеджмент (квалификация (степень) «бакалавр»). Утверждён приказом Министерства образования и науки РФ от 20.05.2010 г. № 544.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 080100 – Экономика (квалификация (степень) «бакалавр»). Утверждён приказом Министерства образования и науки РФ от 21.12.2019 г. № 747.
3. Шоба В. А., Соболева И. А. Экологизация образования в системе менеджмента качества образовательных услуг // Управление качеством высшего образования: теория, методология, организация, практика. – Кострома: Изд-во КГУ, 2005. – С. 246–261.
4. Шоба В. А. Процессный подход к разработке системы экологизации образования специалистов экономики и управления // Качество образования: менеджмент, достижения, проблемы: материалы VI Международной научно-методической конференции / под общ. ред. Н. В. Пустового. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2005. – С. 247–251.
5. Шоба В. А. Экологический менеджмент. учебно-методический комплекс. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2007. – 300 с.

АКТИВИЗАЦИЯ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА (ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

О. Ю. Щагина, Л. Г. Битарова
Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, г. Краснодар, Россия

Summary. Liberal education in physical culture and sport institutions of higher education requires the formation of modern conceptual and methodological foundation. Philosophical methodology must strengthen interdisciplinary links and upgrade the quality of education students of Bachelors and Masters. Effective philosophical methods are: hermeneutics, phenomenology and structuralism.

Key words: liberal education of bachelors and masters; subject-personal, organizational and activity-related, social-communicative competence; humanization of professional education; philosophical methodology; information resources.

Гуманитарное образование в вузах физической культуры и спорта должно формировать образ бытия и в нём образ человека, что отвечает требованиям гуманитаризации образования. Гуманитарное образование как главное средство инкультурации человека повышает его культурный, интеллектуальный потенциал, активизирует профессиональное образование, которое

является средством социализации человека. В гуманитарном образовании важное место отводится философии, которая призвана разработать новую концепцию человека, способного культивировать человеческую личность в дуалистическом единстве: физического воспитания и интеллектуального развития. Философские методологические императивы должны способствовать теоретическому обоснованию специализированных дисциплин и быть основой гуманитарного образования. **Объектом исследования является:** определение роли философской методологии в развитии профессионального образования студентов – бакалавров и магистров. **Предмет исследования:** философские методы как основа гуманитарного образования. **Цель исследования:** определение общегуманитарного уровня подготовки студентов – бакалавров и магистров; роли философской методологии в активизации гуманитарного образования

Сложившаяся система гуманитарного образования в сфере физической культуры и спорта ориентирована на замкнутые, жёстко сконструированные учебные дисциплины, где предметы существуют независимо друг от друга, знания ориентированы только на память ученика, что слабо развивает рационально-логическое мышление. Философская методология должна стать основой социально-гуманитарного знания, которая может обеспечить полипарадигмальность научных теорий. Ключевые компетенции, определяющие философскую сущность, подразделяются на три основных класса (И. А. Зимняя): **субъектно-личностные компетенции** включают качества, характеризующие студента-спортсмена как личность (компетенции в области здоровья и физического состояния, ценностно-смысловых ориентаций в спорте, личностной и деятельностной рефлексии); **организационно-деятельностные компетенции** относятся к социальному взаимодействию человека и социальной среды, характеризуют человека как субъекта физической культуры и спорта (компетенции в области учения и познания, спортивной деятельности, информации); **социально-коммуникативные компетенции** относятся к деятельности человека и включают качества, характеризующие отношения человека и социума, – компетенции общения, коммуникации и социального взаимодействия [1]. Философский смысл данных компетенций раскрывает их универсальность, всеобщность, они способствуют укреплению междисциплинарных связей (педагогики, психологии, философии). Формирование и развитие ключевых компетенций будущих специалистов в сфере физической культуры и спорта может эффективно осуществляться в рамках двухуровневой системы образования: бакалавриата и магистратуры. **Цель гуманитарной подготовки бакалавров** –

единство общекультурного, социально-нравственного, профессионального развития, умение совершенствовать и развивать свой интеллектуальный, общекультурный уровень. **Гуманитаризация профессионального образования магистров** предполагает использование современной методологии, готовность к реализации культурно-образовательных программ и развитие креативного мышления, что способствует укреплению междисциплинарных связей и качественному применению знаний в профессиональной деятельности будущих специалистов. При подготовке студентов – бакалавров и магистров – к экзаменам, зачётам по курсу «Философия», «Философия науки» в вузах физической культуры и спорта возможно использование философской методологии в обучении, которая раскрывает наиболее глубинную сущность ключевых компетенций в сочетании с информационными ресурсами. Философская методология, основанная на герменевтике, реализует гуманистическую составляющую образования, а структуралистская – утилитарную. Центральная **проблема герменевтики** – понимание – становится специфической формой постижения предметов, которые являются «объективацией» знаний, необходимых для формирования профессиональной культуры личности студента-спортсмена. Процесс обучения можно представить в форме «герменевтического треугольника», представляющего собой взаимоотношения между преподавателем, информационно-контрольными ресурсами и самим студентом-бакалавром. Процесс понимания и усвоения осуществляется через «герменевтический круг», объединяющий части и целое. Главная цель метода – постижение «человеческого в человеке», осознающем собственную сущность в единстве телесного и духовного. **Неогуманистическая (феноменологическая) парадигма** утверждает, что фундаментальная роль образования заключается в сохранении и трансляции наиболее существенных элементов культурного наследия, идеалов и ценностей, способствующих как индивидуальному развитию, так и сохранению социального порядка, где студент должен быть сопричастен миру феноменов: природных, социальных, культурных, спортивных, трансцендентных. Феноменологическая парадигма в педагогике, по мнению В. Я. Пилиповского, результативна при работе с учащимися и студентами с развитой мотивацией учения, высоким уровнем познавательной активности [2]. **Экзистенциальная парадигма** делает упор на индивидуализацию личности, развитие её «самости», что, по мнению С. Газмана, составляет содержание «педагогики свободы». Поэтому цель обучения – научить студентов-спортсменов творить себя как личность, в совокупности телесных, интеллектуальных и духовных

качеств. **Структурный подход** помогает выявить в едином поле философского знания структуры, которые могут быть преобразованы в тестовые задания, являющиеся инвариантными, сопоставимыми и сравнимыми по разным аспектам гуманизации образования. Основными принципами новой концепции личностно ориентированного профессионального становления преподавателей физической культуры будут являться признание себя как личности, свобода развития и проявления способностей, креативность мышления и умение ориентироваться в современном мире. **Информационные ресурсы** помогают актуализовать данные философские подходы к образованию студентов-спортсменов, решив тем самым задачу успешного усвоения учебного материала. На этапе вузовской подготовки важнейшей задачей является координация студента в информационном поле изучаемой дисциплины [3]. Применение философской методологии в гуманитарном образовании студентов-бакалавров и магистров в КГУФКСТ, проведение тематической, итоговой проверки знаний студентов даёт свои положительные результаты, что отражено в следующей таблице:

Таблица 1

Уровень гуманитарной подготовки студентов КГУФКСТ, в баллах

Факультет физической культуры	Общегуманитарный уровень		Патриотическое воспитание		Нравственное воспитание		Эстетическое воспитание	
	2009 г.	2010 г.	2009 г.	2010 г.	2009 г.	2010 г.	2009 г.	2010г.
Бакалавриат	3,4	4,3	3,3	3,6	2,5	3,0	1,9	3,0
Магистратура	4,4	4,8	4,0	4,4	3,5	3,8	3,8	4,2

Исследование проводилось в рамках комплексной темы НИР кафедры философии, истории и социальных коммуникаций КГУФКСТ. Проведённые исследования позволили сделать следующие выводы: низкие показатели общегуманитарной подготовки студентов-бакалавров, их ценностных ориентаций связаны с социокультурными проблемами современной системы образования. Объективные причины: наличие слабой межпредметной связи, отсутствие единой концепции преподавания гуманитарных дисциплин; слабая активизация философских форм и методов, направленных на совершенствование мировоз-

зренческого, интеллектуального и телесно-двигательного компонентов в формировании физической культуры личности студента-спортсмена. Использование философской методологии в сочетании с педагогическими теориями даёт положительные результаты: повышение качества знаний студентов-магистров, внедрение полипарадигмальности в профессиональное педагогическое образование и укрепление трансдисциплинарности.

Библиографический список

1. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006.
2. Корнетов Г. Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования: учеб. пособие. – М., 2001.
3. Лешкевич Т. Г. Философия науки. – М.: ИНФРА-М, 2006.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИКИ ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВА ОПТИМИЗАЦИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Е. В. Андрющенок, С. Н. Поцепай
Брянская государственная сельскохозяйственная академия, г. Брянск, Россия

Summary. The article is devoted to methods of doing projects using SANAKO Study 1200, a software-based teaching solution. Study 1200 allows to realize the interdisciplinary communication in foreign language teaching. Web-quest is given much attention to.

Key words: doing projects, optimization study, foreign language training, web-quest.

В современном мире, где постоянно и с большой скоростью происходят изменения практически во всех сферах, стало требованием времени такое качество, как мобильность в широком смысле этого слова. И высшая школа не стала исключением. В задачу профессорско-преподавательского состава входит не только обучение студентов, используя традиционные и проверенные временем методики обучения, но и разработка, применение новых методик обучения с использованием новых и актуальных технических достижений для того, чтобы молодые специалисты при устройстве на работу были конкурентоспособными и легко справлялись с требованиями, предъявляемыми современным миром.

Огромную популярность в последнее время приобретает метод проектов. Проект представляет собой самостоятельно планируемую и реализуемую студентами работу, в которой ре-

чевое общение органично вплетается в интеллектуально-эмоциональный контекст другой деятельности. Таким образом, проект позволяет реализовать межпредметные связи в обучении иностранному языку, расширить пространство общения посредством опоры на практическую деятельность.

Работа над проектом – процесс творческий. Студенты, активно взаимодействуя друг с другом, осуществляют поисковую деятельность с целью решения личностно значимой проблемы. Это требует от них в подавляющем большинстве случаев самостоятельного переноса знаний, навыков и умений в новый контекст их творческого использования. Следовательно, у студентов развивается творческая компетенция как показатель коммуникативного владения иностранным языком. В ходе выполнения проекта решаются проблемы средствами иностранного языка, что позволяет незаметно для студентов преодолевать языковой барьер. Творчески работая над проектом, каждый студент, даже с низким уровнем владения иностранным языком и психологически менее активный, получает возможность проявить собственную инициативу, фантазию, активность и самостоятельность в решении проблемы. Проектная работа позволяет исключить формальный характер изучения языка и активизирует взаимодействие студентов для достижения практического результата обучения языку.

Проектная работа придаёт процессу обучения личностно ориентированный и деятельностный характер и в полной мере отвечает новым целям обучения. Она создаёт условия, в которых процесс обучения иностранному языку по своим основным характеристикам приближается к процессу естественного овладения языком в аутентичном языковом контексте.

Проект ценен именно тем, что в ходе его выполнения студенты учатся работать самостоятельно, приобретают опыт познавательной и учебной деятельности, что является необходимым компонентом образования в настоящее время. Роль преподавателя заключается в постоянной консультативной помощи. В процессе проектной работы ответственность за обучение возлагается на каждого студента как индивида и члена проектной группы.

При этом очень эффективной может оказаться методика организации и проведения проектной деятельности с использованием ИКТ (информационные компьютерные технологии), в частности программным обеспечением SANAKO Study 1200.

SANAKO Study 1200 содержит семь установленных обучающих мероприятий, которые формируют основу обучения, к ним относятся Свободный доступ, Обучение, Веб-браузер, Прослушивание, Обсуждение, Имитация образа и Практика чтения.

Вид Мероприятия отображает опции, которые соответствуют текущему мероприятию. С выбором мероприятия Веб-браузер запускается Internet Explorer на компьютерах студентов, и преподаватель может установить ограничения в их доступе к веб-страницам. Преподаватель может выбрать Веб-стратегию: строгость и открыть. Строгость – студенты имеют доступ только к сайтам из списка. Открыть – студенты имеют доступ ко всем сайтам, кроме указанных в списке.

Однако для успешного выполнения поставленных задач обучаемые должны обладать навыками и умениями поиска информации в Интернете. Работа над этим аспектом начинается с введения понятия ключевых слов и упражнений по их поиску. Далее необходимо переходить к веб-квестам с постепенным увеличением творческой составляющей этих заданий.

Веб-квест (webquest) в педагогике – проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета. Он является наиболее сложным и для студентов, и для преподавателя. Веб-квест направлен на развитие у учащихся навыков аналитического и творческого мышления; преподаватель, создающий веб-квест, должен обладать высоким уровнем предметной, методической и инфокоммуникационной компетенции. Тематика веб-квестов может быть самой разнообразной, проблемные задания могут отличаться степенью сложности. Результаты выполнения веб-квеста в зависимости от изучаемого материала могут быть представлены в виде устного выступления, компьютерной презентации, эссе, веб-страницы и т. п.

Итак, на сегодняшний день задачи образования заставляют выбирать способствующие активному процессу познания учебные методы и формы организации работы, которые развивают умение учиться: находить необходимую информацию, использовать различные информационные источники, запоминать, думать, судить, решать, организовывать себя к работе. Именно поэтому использование методики проектов как средства оптимизации открывает новые возможности в освоении и усовершенствовании знаний иностранного языка.

Библиографический список

1. «О национальной доктрине образования в Российской Федерации»: Постановление Правительства РФ от 4 октября 2000 г. № 751.
2. «О реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования РФ»: При-

каз Министерства образования и науки РФ от 15 февраля 2005 г. № 40.

РАЗВИТИЕ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ВОЛГОГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ

А. С. Симакова
Волгоградский государственный педагогический университет, г. Волгоград, Россия

Summary. This article discusses the peculiarities of tutor support, which were tested in the work experience of general and supplementary educational institutions for children in Volgograd region. It compares two pedagogical models – «pedagogical support» and «tutor support», generalizes the results of the tutor practice in the region. The article also determines the prospects and directions of further development of this activity.

Key words: tutor, tutorial, individual approach, tutor support, individualization.

Сегодня в России востребована личность с индивидуальным стилем деятельности, готовая к свободному жизненному выбору. В ситуации рыночных отношений уходит в прошлое практика «массовых» профессий, уступая место «штучным» должностям и специальностям. Всё больше родителей осознают физические, психические различия детей, их интересы и способности. Родители озабочены, что массово-уравнительный подход всё больше вредит ребёнку, которому предстоит индивидуально реализовывать стратегию жизнедеятельности.

Актуализация этих практических проблем стимулирует научный поиск новых технологий, включающих способы, обеспечивающие развитие интересов и способностей ребёнка, учёт его индивидуальности, уникальности, субъектности, и, соответственно, приводит к проблемам сопровождения.

Сопровождение в широком общеупотребительном контексте трактуется как «определённое действие». Сопровождать – значит сопутствовать, идти вместе, быть рядом и помогать. Соответственно, под педагогическим сопровождением понимается такое учебно-воспитательное взаимодействие, в ходе которого ученик совершает действие, а педагог создаёт условия для эффективного осуществления этого действия. Обычно при таком взаимодействии ученик совершает действие по заранее известным нормам, а педагогическое сопровождение заключается в корректировке этих норм по отношению к ученику.

Тьюторское сопровождение имеет существенный отличительный признак. В ситуации тьюторского сопровождения тьюторант самостоятельно разрабатывает приемлемые для себя способы, которые затем обсуждает с тьютором. Таким образом, чтобы тьюторское сопровождение осуществилось, учащийся должен, прежде всего, сам совершить некую «образовательную пробу», результаты которой и станут затем предметом его совместного анализа с тьютором [2, с. 14].

Первоначально представление о тьюторском сопровождении разрабатывалось в некой оппозиции к педагогике массовой школы, и идеи тьюторского сопровождения наиболее быстро и продуктивно реализовывались в практиках дополнительного или дистанционного образования, при обучении взрослых. Однако на сегодня уже сложился ряд условий и вызовов, которые делают возможным более массовое использование технологий тьюторского сопровождения в школе и распространение профессии тьютора.

Следует также особо отметить готовность или, по крайней мере, чувствительность многих школ к принятию новых образовательных идей и технологий. Как показывает анализ Программ развития образовательных учреждений – победителей Приоритетного национального проекта «Образование» в номинации «Лучшие образовательные учреждения России», из 286 проанализированных документов подобного рода в 189 (66 %) в той или иной мере в качестве актуальной проблемы, требующей решения в ходе реализации программ развития, указывается индивидуализация и тьюторское сопровождение как особый тип педагогического сопровождения, направленный на формирование субъектной позиции обучающихся. Конечно, запрос на индивидуализацию и тьюторское сопровождение не всегда формулируется напрямую, тем не менее, распространена формулировка через образовательные результаты, которые возможны лишь при индивидуализации образовательного процесса и тьюторском сопровождении [1, с. 17].

Тьюторство в современной школе сегодня уже перестаёт быть делом отдельных педагогов-энтузиастов. На сегодняшний день в России существуют школы, в которых реализуется система тьюторского сопровождения. Это – школа «Эврика - развитие» в Томске, гимназия № 4 в Брянске, школа Самоопределения А. Н. Тубельского, ряд частных школ в Москве («Росинка», «Центр «ЮССТ», «Золотое сечение» и др.), общеобразовательная школа № 2 г. Кубинки и др.).

Тьюторская деятельность широко представлена и в Волгоградской области, о чём свидетельствуют 20 экспериментальных площадок ГОУ ДПО «Волгоградская государственная ака-

демия повышения квалификации и переподготовки работников образования», на базе которых осуществляются эксперименты по внедрению тьюторского сопровождения в практику образовательных учреждений. С 2007 года представители площадок систематически собираются на семинары и круглые столы по тьюторству, где делятся с коллегами научными исследованиями по данной проблеме и наработанным практическим опытом.

В 2007 г. волжские школы (№ 37, № 14 «Зелёный шум», № 32 «Эврика-развитие», № 17 и № 8), внедряющие тьюторскую практику, провели проектно-аналитические семинары «Теоретические и организационные подходы к разработке школьной программы тьюторского сопровождения», «Тьюторская модель образовательного пространства школы». Целью семинаров было формирование команды, занимающейся разработкой и реализацией программ тьюторского сопровождения, общего взгляда на проблематику тьюторства как технологии открытого образования. Проектировались возможные подходы к созданию тьюторской модели образовательного пространства школы. Прошла общая дискуссия о возможных ресурсных образовательных пространствах в школе для процесса индивидуализации.

В апреле 2008 года в МОУ СОШ № 37 г. Волжского состоялся семинар для заместителей директоров по научно-методической и опытно-экспериментальной работе и руководителей школьных методических объединений классных руководителей по теме: «Выстраивание индивидуальной образовательной траектории – совместная деятельность обучающегося и педагога». В ходе работы обсуждались идеи обновления модели деятельности классного руководителя в контексте Концепции модернизации Российского образования, процессуально-технологический аспект моделирования индивидуальной образовательной траектории обучающихся. Были представлены диагностические карты на каждого ученика экспериментального класса, заполняющиеся классным руководителем, учителями-предметниками, работающими в данных классах [6].

В декабре 2009 г. на базе МОУ «Гимназия № 11» г. Волгограда состоялся проектно-аналитический семинар «Опыт тьюторских практик в регионе: перспективы развития», организованный с целью сертификации регионального Центра развития тьюторской практики в Волгоградском регионе. В работе семинара принимала участие доктор педагогических наук, профессор МПГУ, президент Межрегиональной тьюторской ассоциации Т. М. Ковалева. Состоялись презентации опыта тьюторства в образовательных учреждениях Волгоградской области [4].

В марте 2010 года МОУ СОШ с углублённым изучением отдельных предметов № 1 им. Ф. Г. Логинова г. Волжского пригла-

сила учителей, воспитателей, тьюторов, педагогов-организаторов, педагогов-психологов к участию в работе научно-практического семинара на базе региональной экспериментальной площадки по теме «Реализация тьюторских технологий: стартовый этап». Участники изучили тьюторский опыт школ-площадок на стартовом этапе опытно-экспериментальной деятельности, обозначили проблемы этапа с точки зрения педагогической науки и определили способы предупреждения профессиональных затруднений. Работали секции: «Тьютор и тьюторант: изучаем друг друга – познаём себя» (инновационный опыт психологической службы), «Урок преподавателя и урок тьютора: сходство и отличие» (из урока в проект (опыт учителей и практическая работа)), «Группа тьюторов как сообщество творческих людей» (совместный выбор эффективной стратегии общения, условия для развития и саморазвития педагогов).

В школе развивается международное тьюторство (подготовка детей к выезду за рубеж с целью совершенствования в языке, адаптация и обучение детей, прибывающих по международной программе обмена в Россию) [7].

Отметим Муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования детей Станция детского и юношеского туризма и экскурсий г. Камышина Волгоградской области, на базе которого прошло несколько проблемных семинаров, посвящённых использованию тьюторских практик сопровождения педагогов в образовательном учреждении. Все участники мероприятия включались в деятельность, позволяющую почувствовать тьюторское сопровождение через личный опыт, «проживание опыта тьюторства». Участникам предлагалось заполнить «Барометр ожидания», ответив на ряд вопросов или закончив предложение. Использовались приёмы модерации «Личное досье», «Работа в группах». Проводилась игра «Дебаты» на тему: «ЕГЭ. За и против» [5].

В апреле 2010 г. в МОУ СОШ № 17 г. Волжского прошёл региональный семинар «Тьюторское сопровождение обучающихся: из опыта работы МОУ СОШ № 17».

Были проведены мастерские, в которых педагоги школы представили тьюторские практики по следующим направлениям:

- «Образовательная картография». Диагностический этап в развитии познавательных интересов ребёнка;
- «Бюджет времени». Основание для планирования собственной жизни;
- «Образовательное путешествие».

18 учителей школы показали проведение тьюториалов, на которых присутствовали ребята начальной, средней, старшей школы.

Региональный семинар убедил всех участников и гостей в том, что тьютор – не тот, кто умеет учить учиться, – он умеет учиться и передавать свой опыт самообразования тому, кто тоже находится в процессе самообразования [3].

Обобщая всё выше сказанное можно отметить, что наблюдается тенденция развития тьюторской деятельности в Волгоградской области, о чем свидетельствует возрастающее количество и разноплановость тем проводимых семинаров. Происходит географическое расширение тьюторства по области (г. Волгоград, г. Волжский, г. Камышин, г. Дубовка). Недавно в Городищенском районе на базе МОУ ДОД «ЦДТ», МОУ СОШ № 1, № 2, № 3 была открыта новая сетевая экспериментальная площадка «Открытое муниципальное образовательное пространство как ресурс реализации ФГОС общего образования второго поколения».

В настоящее время планируется открытие регионального Центра тьюторских практик на базе ГОУ ДПО ВГАПК РО, миссия которого – инициировать распространение в регионе идей педагогики индивидуализации, теории и практики тьюторства как ресурса эффективного научно-методического и информационно-организационного сопровождения национальной образовательной инициативы «Наша новая школа».

Основная деятельность Центра будет направлена на формирование и развитие в регионе сети площадок, реализующих модельные тьюторские практики; координацию их деятельности; создание единой информационной, методической, нормативно-правовой, методологической и исследовательской базы для развития тьюторской практики; выявление и диссеминацию эффективных моделей тьюторских практик, сложившихся в регионе; разработку и реализацию образовательных программ подготовки и повышения квалификации специалистов в области тьюторства, в том числе в форме стажировки; участие в разработке нормативных и законодательных актов в области развития тьюторства, практики индивидуализации и инновационного образования в целом; формирование банка методических и технологических продуктов, разработанных экспериментальными площадками и лабораториями.

Библиографический список

1. Ковалёва Т. М. Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании»: лекции 1–4: учебно-методическое пособие. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – С. 16.
2. Колосова Е. Б. Тьютор как новая педагогическая профессия. – М.: Библиотека «Первого сентября», 2008. – 30 с.

3. МОУ дополнительного образования детей Станция детского и юношеского туризма и экскурсий г. Камышина Волгоградской области: сайт. – URL: http:// kam-tourist.ucoz.ru (дата обращения 19.01.2011).
4. МОУ гимназия № 11 г. Волгограда: сайт. – URL: http:// www.gym11.ru.htm (дата обращения 21.01.2011).
5. МОУ СОШ № 17 г. Волжского Волгоградской области: сайт. – URL: http:// school17-v.volga34.ru.htm (дата обращения 19.01.2011).
6. МОУ школа с углубленным изучением отдельных предметов № 37 г. Волжского Волгоградской области: сайт. – URL: http:// www.school37.volga34.ru.htm (дата обращения 18.01.2011).
7. МОУ школа с углублённым изучением отдельных предметов № 1 им. Ф. Г. Логинова г. Волжского Волгоградской области: сайт. – URL: http:// school1-v.volga34.ru.htm (дата обращения 19.01.2011).

СИСТЕМА РАННЕГО ВМЕШАТЕЛЬСТВА В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ И КОРРЕКЦИИ

О. Н. Козлова
Центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции, г. Мурманск, Россия

Summary. The article described a system of specialist's works in problems of early diagnosis and correction of developmental disorders for children under three years, and also presented a program to overcome the problems of speech development for infants.

Key words: psychophysical development, early intervention, diagnosis, correction.

В настоящее время ни у кого не вызывает сомнения необходимость как можно более раннего оказания специальной помощи детям и их семьям, включения их в программы раннего вмешательства.

В результате ранней коррекции проблем развития до 30 % детей к 6 годам достигают показателей нормы, а у 70 % наблюдается стойкий положительный эффект. Причиной тому является необычайная пластичность мозга в раннем возрасте, его чрезвычайная восприимчивость к внешним воздействиям. По мнению Л. С. Выготского [1], то, что возникло в процессе развития ребёнка как вторичное образование, может быть профилактически предупреждено или лечебно-педагогически устранено. Чем раньше диагностированы нарушения, тем больше возможностей для их устранения или компенсации.

Мозг располагает значительными компенсаторными возможностями, максимально выраженными в раннем возрасте [2]. Отсутствие узкой специализации нейронов коры больших полушарий, быстрота формирования сложных ансамблей ней-

ронов составляют основу для компенсаторной деятельности головного мозга.

Всё вышесказанное определяет большие потенциальные возможности коррекционно-педагогического процесса. Своевременная помощь и коррекция создают исключительные условия для «сглаживания» имеющихся недостатков и проблем в развитии ребёнка, а в ряде случаев даже для их устранения, обеспечивая тем самым полноценное развитие ребёнка. Такая работа может быть реализована только в рамках междисциплинарного подхода.

В Центре психолого-педагогической реабилитации и коррекции г. Мурманска организована деятельность по оказанию ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и их семьям.

Педагоги-психологи, учителя-дефектологи, воспитатели, учителя- логопеды оказывают поддержку детям раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья и их родителям.

Командная работа всех специалистов в условиях Центра позволяет решать следующие задачи:

- выявлять уровень психофизического развития ребёнка;
- оценивать влияние факторов медицинского и социального риска на развитие ребёнка;
- оценивать эффективность ранней помощи;
- содействовать адаптации детей в социуме.

Усилия специалистов объединяет разработанная коррекционно-развивающая программа. Цель программы – предоставить детям возможность ранней коррекции нарушений развития и помочь определиться родителям с выбором дальнейшего образовательного маршрута для ребёнка.

Принципы программы определяются следующими идеям:

- раннее выявление проблем развития и профилактика вторичных нарушений;
- развивающий характер обучения, основанный на дифференцированном подходе к ребёнку,
- ведение непрерывного мониторинга качества освоения ребёнком коррекционно-развивающей программы;
- включение родителей или лиц, их заменяющих, в коррекционно-педагогический процесс;
- разнообразие видов детской деятельности.

Программа состоит из трёх взаимосвязанных блоков. Задачей диагностического блока является организация комплексного изучения развития ребёнка в целях квалификации состояния его развития и определения индивидуального образовательного маршрута. Блок воспитательных задач направлен на повышение самостоятельности ребёнка, на становление нравст-

венных ориентиров в его деятельности и поведении, на воспитание положительных качеств. Коррекционный блок предполагает формирование механизмов взаимодействия с окружающим, преодоление и предупреждение вторичных нарушений развития.

Большое значение программа имеет в плане информирования взрослых о возможностях коррекционно-педагогического воздействия, в плане повышения их воспитательной культуры. Проведение занятия с детьми сопровождается широкой консультативной практикой как по запросу родителей, так и по инициативе специалистов.

Программа апробирована в течение двух лет в работе с неорганизованными детьми и детьми, посещающими ДОУ, и показала свою высокую эффективность.

Библиографический список

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6-ти томах. – Т. 5. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
2. Медико-психологические аспекты современной перинатологии. – М.: Издательство Института психотерапии. – 2003. – 172 с.

II. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: ВИДЫ, ЗНАЧЕНИЕ, ПЕРСПЕКТИВЫ

ТЕХНОЛОГИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОЦЕНКИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Ю. А. Афонькина
Центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции, г. Мурманск, Россия

Summary. The article considers the technology of psycho-educational evaluation of the lines of a young childhood development using a standardized method of monitoring: goals, tasks of diagnostic, requirements of methods and estimation procedures, methods of processing the results.

Key words: early age, development, monitoring, diagnosis, evaluation.

В современном образовании особую роль для оптимальной организации педагогической работы с детьми раннего возраста играет систематическая психолого-педагогическая оценка их развития. Педагогические воздействия взрослых будут успешными, если они учитывают возрастную специфику и индивидуальную динамику развития ребёнка в данный возрастной период.

Быстрый темп психического развития детей до 3 лет и качественное своеобразие их развития (Н. М. Аксарина [1], Е. О. Смирнова [2]) требуют более частого, чем в ином возрасте, контроля за их ходом. Кроме того, именно в данном возрасте наиболее отчётливо проявляется действие ряда причин, провоцирующих трудности в психическом развитии ребёнка. Своевременно и грамотно проведённая диагностика поможет рано выявить и в дальнейшем скорректировать «трудности» развития; обеспечить безболезненное вхождение ребёнка в новое социальное окружение и смену образа жизни, нейтрализовать действие негативных факторов.

Решение задачи систематического контроля за динамикой психического развития детей раннего возраста является не только актуальным, но и достаточно специфичным. Особенности психики ребёнка 1–3 лет требуют иных, чем в дошкольном возрасте, подходов, проявляющихся в организации исследования, выборе инструментария, обработке данных и их интерпретации.

Предлагаемый комплекс диагностических методик разработан с учётом специфики психического развития детей раннего возраста, основных психологических проблем данного возраста и требований педагогической практики. Методики, осно-

ванные на методе наблюдения, не требуют значительной затраты времени и органично включаются в педагогический процесс.

Предлагаемый комплекс методик позволяет изучить темп и характер детского развития, раскрыть его потенциал, выделить проблемные зоны. С его помощью становится возможным не только определение проблемы в психическом развитии, но и выявление её симптомокомплекса, динамики и причины возникновения, что создаёт основу для успешной профилактической, коррекционно-развивающей и педагогической работы с детьми 1–3 лет.

Комплекс диагностических методик построен с учётом принципов прогностичности методик, т. е. их ориентированности на перспективу развития ребёнка; развивающего характера методик, когда сам процесс их использования стимулирует позитивные изменения как в самом ребёнке, так и во взрослом, проводящем обследование с точки зрения его профессионального роста; связи методик с образовательной, коррекционно-развивающей и профилактической работой; близости методик к педагогическому процессу в отношении условий проведения, способов обработки и интерпретации данных; ориентированности на выявление не только общих закономерностей, но и индивидуального пути психического развития ребёнка; включение в процесс диагностики не только ребёнка, но и его социального окружения.

Цель диагностического обследования – психолого-педагогическая оценка психического развития детей раннего возраста. Задачи диагностического обследования – выявление специфики развития в каждой из сфер психики ребенка; установление связей между уровнями развития разных сторон психики ребёнка; определение социальных факторов, влияющих на уровень как в целом психического развития ребёнка 1–3 лет, так и отдельных направлений; выделение проблемных зон в развитии и взаимосвязей между ними; выявление индивидуальных черт психического развития; контроль за эффективностью воспитательно-образовательного процесса.

Процедура обследования проводится путём наблюдения за ребёнком в разнообразных повседневных ситуациях, а также используются элементы естественного эксперимента. Данные оцениваются в баллах по предлагаемым шкалам. По количеству баллов определяется уровень развития изучаемых психологических проявлений. Низкий уровень демонстрирует наличие проблемной зоны, это уровень риска. Средний уровень показывает норму развития. Высокий уровень следует рассматривать как опережение в развитии. Таким образом, разработанный комплекс диагностических методик помогает реализовать идею

психолого-педагогического сопровождения ребёнка раннего возраста, позволит заложить основы полноценного развития ребёнка.

Библиографический список

1. Аксарина Н. М. Воспитание детей раннего возраста. – М.: Медицина, 1969. – 265 с.
2. Смирнова Е. Ранний возраст – важный ответственный этап развития человека // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 8. – С.18–26.

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФИЛАКТИКИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Н. А. Кочугова
Муниципальное дошкольное образовательное учреждение № 133, г. Мурманск, Россия

Summary. This article describes a system of collaborative speech therapists and educators of young children. Joint activity of experts aimed at addressing the prevention of speech disorders in young children. The principles, objectives, goals, forms of work and methodological tools.

Keywords. Early age, language development, diagnosis, prevention.

В раннем возрасте происходит становление всех органов и систем организма ребёнка, закладывается фундамент личностных свойств и психических процессов. Период раннего детства уникален тем, что именно в этом возрасте ребёнок развивается очень стремительно. Развитие экспрессивной и импрессивной речи является одной из ведущих линий развития ребёнка до трёх лет. Правильно организованное речевое развитие является основой для освоения им в последующие годы сложных форм и видов речевой деятельности.

Важной задачей современного образования выступает профилактика речевых нарушений у детей раннего возраста.

Деятельность учителя-логопеда ДОУ направлена не только на раннюю диагностику речевых нарушений у детей, но и на развитие профессиональной компетентности воспитателей по профилактике проблем в развитии детской речи.

С этой целью нами организован мастер-класс для воспитателей групп раннего возраста, включающий цикл занятий учителя-логопеда с детьми. В процессе участия в мастер-классе воспитатели приобретают умения по решению следующих задач:

- стимулирование речевой активности детей;
- развитие психомоторной сферы, в том числе мелкой и артикуляционной моторики;

- совершенствование звукопроизношения, активизация словаря, развитие просодической стороны речи;
- постановка речевого дыхания и фонематического слуха;
- оценка уровня речевого развития детей.

Форма проведения мастер-класса с детьми нами была выбрана с учётом специфики развития ребёнка раннего возраста. Именно игра-занятие является эффективной формой взаимодействия взрослого и детей раннего возраста. Радостная встреча с игрушкой повышает эмоциональность восприятия материала, способствуя его прочному усвоению, стимулирует детскую активность и самостоятельность. Форма игрового взаимодействия взрослого и ребёнка позволяет реализовать индивидуальный подход к его развитию, установить доверительные отношения, вовлечь в разные виды деятельности, избегая авторитаризма, принуждения, формировать у ребёнка положительное самоощущение, осуществлять его эмоциональную поддержку.

Разрабатывая систему игр-занятий с детьми раннего возраста, мы опирались на следующие принципы:

- единства речевого и психического развития детей;
- преобладания формы ситуативно-делового общения со взрослым;
- опоры на личный опыт детей, связи содержания речи с детскими интересами и предпочтениями, в том числе определяемыми гендерными различиями;
- единства обучения и воспитания детей, поддержания положительного отношения к окружающему, нравственной направленности действий и поведения детей;
- сочетания различных видов детской деятельности.

В основу разработки методических средств были положены рекомендации О. Е. Громовой [1] , Е. В. Зворыгиной [2], Л. Н. Павловой [3].

Методические средства, используемые в процессе занятий, направлены на развитие способности ребёнка подражать и воспроизводить, слушать и слышать, смотреть и видеть, сравнивать, различать, сопоставлять, сопереживать. Одновременно взрослый создаёт проблемные речевые ситуации, которые позволяют ребёнку не только слышать речь взрослого, но и включаться в диалог, создавать собственный речевой продукт в виде инициативных форм речевой активности.

Итак, обеспечивается стимулирование становления речи ребёнка в контексте развития его общения со взрослыми и сверстниками, игровой и предметно-манипулятивной, музыкальной, изобразительной деятельности. Одновременно создаются возможности для выявления «детей группы риска» по речевым проблемам и нормализации хода речевого развития.

Библиографический список

1. Громова О. Е. Методика формирования начального детского лексикона. – М.: ТЦ «Сфера», 2007. – 176 с.
2. Зворыгина Е. В. Первые сюжетные игры малышей. – М.: Просвещение, 1988. – 96 с.
3. Павлова Л. Н. Раннее детство: развитие речи и мышления. – М.: Мозаика-Синтез, 2000. – 167 с.

ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАКУЛЬТУРЫ И КУЛЬТУРЫ ТЕЛЕВОСПРИЯТИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ РАЗНЫХ ВОЗРАСТОВ

А. В. Спирина
Шадринский государственный педагогический институт, г. Шадринск, Россия

Summary. In article technologies of formation of media culture at students of pedagogical HIGH SCHOOLS are presented. The technology of formation of culture of teleperception at preschool children as means of overcoming of the negative emotional conditions which have arisen under the influence of perception of telecasts with elements of violence is presented.

Key words: technology, media culture, the media competence, media means, culture of teleperception.

В настоящее время всё более широкое распространение в образовании и в повседневной жизни получают медиасредства и информационные технологии. Кроме информационной функции, медиасредства и продукция средств массовой информации оказывает влияние на психику, эмоциональную и познавательную сферу зрителей. Зачастую данное влияние ведёт к негативным последствиям, в частности, огромное количество сцен насилия и недостоверность информации вызывает отрицательные эмоциональные состояния у воспринимающих эту информацию.

Одним из выходов преодоления негативных последствий влияния средств массовой информации на зрителей является формирование медиакомпетенции или медиакультуры у обучающихся. Изучением медиакомпетенции или медиакультуры у нас в стране занимаются Н. А. Коновалова [2], Е. В. Мурюкина [4], Ю. Н. Усов [7], А.В. Федоров [8], Н. Ф. Хилько [9] и другие исследователи.

По мнению данных учёных **медиакультура** – это многозначное понятие и обозначает 1) совокупность проявлений аудиовизуальной и информационной культуры связанных с ори-

ентацией и управлением в системе средств технического воспроизводства, функционирования и трансляции культурных ценностей; 2) владение навыками восприятия искусства при помощи аудиовизуальных средств; 3) творческая внехудожественная деятельность в области публицистики и документальной образности (кино, фотография, видео (Н. Ф. Хилько [9])

Культура телевосприятия (**медиакультура**, экранная культура, аудиовизуальная культура) подразумевает **культуру телезрителя**, который имеет знания о прошлом и настоящем экранных искусств (Ю. Н. Усов [7]); способен адекватно воспринимать, анализировать, оценивать медиатекст, заниматься медиатворчеством, усваивать новые знания в области медиа (А. В. Фёдоров [8]); умеет оценивать нравственное содержание телепередач, самостоятельно выбирать нужную ему экранную информацию и разумно ею пользоваться (Е. А. Захарова [5]).

Медиакомпете́нция – это многоаспектное понятие, позволяющее спроецировать традиционное представление об умении понимать, интерпретировать и производить медиатексты (И. А. Цатурова, К. А. Аветисова [3]); способность использовать знания и умения в области медиа в учебной деятельности и в будущей профессиональной деятельности (В. Н. Стрельников [6]); владение новыми технологиями, понимание условий их применения, их силы и слабости, способность критически относится к распространяемой по каналам СМИ информации и рекламе (Н. И. Гендина [1]).

Медиакомпетентность личности – совокупность умений (мотивационных, контактных, информационных, перцептивных, интерпретационных /оценочных, практико-операционных / деятельностных, креативных) выбирать, использовать, критически анализировать, оценивать, передавать и создавать медиатексты в различных видах, формах и жанрах, анализировать сложные процессы функционирования медиа в социуме (А. В. Фёдоров [8]).

Потенциальные возможности медиакультуры в современном образовательном и воспитательном процессе определяются её широким спектром возможностей для развития человеческой индивидуальности: эмоций, интеллекта, самостоятельного творческого мышления, мировоззрения, активизации знаний, полученных студентами в процессе изучения дисциплин гуманитарного цикла, эстетического сознания (восприятия, умений художественного анализа и пр. (А. В. Фёдоров [8]).

В настоящее время разрабатываются и реализуются различные технологии развития и формирования медиакультуры или медиакомпетентности у детей и взрослых, представим некоторые из них.

Н. А. Коновалова [2] разработала технологию развития медиакультуры (медиакомпетенции) студентов педагогического вуза, которая представлена в таблице № 1.

Таблица 1

Технология развития медиакультуры студентов педагогического вуза (Н. А. Коновалова)

Этап	**Содержание взаимодействия педагога и студента**	**Результат учебной деятельности**
Рефлексивно-аналитический	1) исследование собственного уровня медиакультуры; 2) анализ и рефлексия своего опыта, компетентности; 3) постановка задачи по изменению уровня медиакультуры; 4) определение необходимых знаний, умений, навыков для решения задачи.	1) выявление своего профиля медиакультуры; 2) генерация информации о субъективном опыте других студентов; 3) определение контекста обучения; 4) согласование субъектного опыта с целями образовательного процесса.
Проектировочный	1) выработка и принятие решения по изменению уровня медиакультуры; 2) планирование деятельности, определение состава будущих действий; 3) прогнозирование результатов и последствий принимаемых решений; 4) определение критериев успешности выполнения деятельности; 5) сбор и проработка необходимой до-	1) построение своего будущего профиля медиакультуры и разработка индивидуальных программ его достижения; 2) постановка конкретных целей и определение основных направлений их достижения; 3) определение эффективных средств и способов решения задачи, последовательности их применения;

	полнительной информации.	4) согласование плана будущей работы с развитием представлений о себе.
Организационный	1) последовательная реализация оптимальных вариантов достижения будущего профиля медиакультуры; 2) анализ своего участия в решении задачи.	1) достижение будущего профиля медиакультуры; 2) высокая степень овладения субъектными функциями; 3) сравнение себя с другими людьми, с самим собой на разных этапах работы; 4) осмысление методов, способов и средств решения задачи; 5) совершенствование умений самоуправления.
Рефлексивно-аналитический	1) анализ результатов решения задачи по изменению уровня медиакультуры; 2) оценка собственной деятельности; 3) определение факторов, способствующих положительному решению задач; 4) анализ причин появившихся затруднений; 5) определение путей устранения недостатков; 6) внесение изменений в содержание, средства, формы и методы реше-	1) выявление своего нового профиля медиакультуры; 2) овладение субъектными функциями; 3) развитие способности к оценочным действиям, к рефлексии своей деятельности; 4) устранение причин выявленных недостатков.

	ния задачи; 7) установление необходимых связей, их регуляция; 8) ликвидация недостатков; 9) анализ собственной деятельности.	

А. В. Фёдоров [11] разработал технологию развития медиакомпетентности и критического творческого мышления в процессе медиаобразования студентов, которая выражена в модели медиаобразования будущих педагогов, в самом общем виде это выглядит следующим образом:

1) **диагностический (констатирующий) компонент**: констатация уровней медиакомпетентности и развития критического мышления по отношению к медиа и медиатекстам в данной студенческой аудитории на начальном этапе обучения;

2) **содержательно-целевой компонент**: теоретическая составляющая (блок изучения истории и теории медиакультуры, блок развития медиаобразовательной мотивации и технологии, то есть изучение студентами методов и форм медиаобразования аудитории) и практическая составляющая (блок креативной деятельности на материале медиа, то есть развитие творческих умений студентов самовыражаться с помощью медиатехники: создавать медиатексты различных видов и жанров; творчески применять полученные медиаобразовательные знания и умения в процессе педагогической практики; блок перцептивно-аналитической деятельности: развитие умений студентов критически воспринимать и анализировать медиатексты различных видов и жанров);

3) **результативный компонент** (блок итогов анкетирования, тестирования и творческих работ студентов и блок-анализ констатации уровней развития критического мышления и медиакомпетентности студентов педагогического вуза на финальном этапе обучения).

В дальнейшем медиакомпетентные педагоги могут формировать медиакультуру у своих воспитанников.

Структурно-функциональная модель системы изучения и формирования культуры телевосприятия как средства нивелирования отрицательных эмоциональных состояний, возникших под воздействием просмотра телепередач с элементами насилия

Формирование у дошкольников культуры телевосприятия

- Обучение овладению детьми когнитивным компонентом культуры телевосприятия;
- Обучение овладению детьми эмоциональным компонентом культуры телевосприятия;
- Обучение овладению детьми поведенческим компонентом культуры телевосприятия;
- Овладение дошкольниками внешними и внутренними механизмами формирования культуры телевосприятия.

↓

Диагностика уровней культуры телевосприятия

- Диагностика когнитивного компонента культуры телевосприятия;
- Диагностика эмоционального компонента культуры телевосприятия;
- Диагностика поведенческого компонента культуры телевосприятия;
- Диагностика уровней культуры телевосприятия.

Диагностика уровней отрицательных эмоциональных состояний, возникших под влиянием просмотра телепередач со сценами насилия, и факторов, их детерминирующих

- Диагностика чувства страха;
- Диагностика тревожности;
- Диагностика агрессии;
- Диагностика факторов, детерминирующих уровни отрицательных эмоциональных состояний, возникших под влиянием просмотра телепередач с элементами насилия, и уровней культуры телевосприятия.

↓

Нивелирование отрицательных эмоциональных состояний, возникших под влиянием просмотра телепередач с элементами насилия, посредством формирования культуры телевосприятия

- Коррекция чувства страха у детей;
- Коррекция детской тревожности;
- Коррекция агрессии у дошкольников;
- Овладение дошкольниками внешними и внутренними механизмами нивелирования отрицательных эмоциональных состояний, возникших под воздействием просмотра телепередач с элементами насилия

Кроме образовательной и развивающей функции медиакультура может выступать и средством преодоления негативных последствий влияния средств массовой информации на зрителей. В связи с чем нами разработана технология формирования культуры телевосприятия у детей дошкольного возраста, посредством которой нивелируются отрицательные эмоцио-

нальные состояния, возникшие под влиянием просмотра телепередач с элементами насилия [5].

Культура телевосприятия является подсистемой медиакультуры или медиакомпетенции. Данная технология проиллюстрирована в структурно-функциональной модели и в таблице № 2.

Таблица 3

Схема реализации формирующих воздействий

Блоки	Циклы
Организационно-установочный	Первый цикл (10 занятий) предполагаетвытеснение негативных эмоциональных состояний, вызванных просмотром телепередач с элементами насилия
Коррекционно-развивающий	Второй цикл (8 занятий) предусматривает дискредитацию образов персонажей-агрессоров и телепередач, содержащих сцены насилия; третий цикл (4 занятия) – проигрывание альтернативных ролей, игры-драматизации; четвёртый цикл (7 занятий) – обучение детей способам защиты от агрессии в жизни и на телеэкране, преодолению своих отрицательных эмоций
Профилактический	Пятый цикл (7 занятий) направлен на обучение новым формам поведения, переориентацию предпочтений детей с агрессивных персонажей на находчивых, добрых героев, преодоление фрагментарности и наивного реализма; шестой цикл (4 занятия) нацелен на формирование культуры телевосприятия, ориентацию на позитивные, познавательные детские телепередачи, на другие виды деятельности, способствующие психологическому развитию дошкольников
Семейной и педагогической психокоррекции (по 8 лекций для родителей и воспитателей) включает просветительскую, консультационную и тренинговую работу, по проблеме воздействия СМИ на эмоциональную сферу детей дошкольного возраста	

В ходе реализации данной технологии мы убедились в том, что у детей дошкольного возраста можно снизить уровни агрессии, тревожности и чувства страха, возникших под влиянием просмотра телепередач с элементами насилия, и повысить

уровень культуры телевосприятия посредством парциальной, комплексной, профилактико-коррекционной программы нивелирования негативных эмоций, возникших под влиянием просмотра телевизионных передач со сценами насилия и формирования культуры телевосприятия.

Представленные технологии и модели формирования и развития медиакомпетенции лишний раз свидетельствуют о необходимости внедрения медиаобразования для медиаобразованности педагогов как фактора медиакультуры обучающихся разных возрастов. В частности, для формирования культуры телевосприятия, посредством которой нивелируются отрицательные эмоциональные состояния у детей дошкольного возраста, возникающие под влиянием восприятия сцен насилия в телепередачах.

Таким образом, в данной статье представлены три технологии развития медиакультуры (медиакомпетенции) у обучающихся разных возрастных групп и особенно у будущих педагогов.

Библиографический список

1. Гендина Н. И., Колкова Н. И., Стародубова Г. А., Уленко Ю. В. Формирование информационной культуры личности: теоретическое обоснование и моделирование содержания учебной дисциплины – М., Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества. 2006. – 512 с.
2. Коновалова Н. А. Развитие медиакультуры студентов педагогического вуза: дис. ... канд. пед. наук. – Вологда, 2004. – С. 97.
3. Кутькина О. П. Педагогические условия формирования медиакомпетентности будущих библиотечно-информационных специалистов: дис. ... канд. пед. наук. – Барнаул, 2006.
4. Мурюкина Е. В. Роль кинопрессы в формировании медиакультуры / медиакомпетентности аудитории // Медиаобразование. – 2006. – № 3. – С. 30–33.
5. Спирина А. В. Программа нивелирования отрицательных эмоциональных состояний у дошкольников, возникших под влиянием просмотра телепередач со сценами насилия, и формирования культуры телевосприятия. Методическое пособие для работников сферы образования и студентов высших педагогических учебных заведений. – Шадринск: Изд-во ОГУП «Шадринский дом печати», 2007. – 92 с.
6. Стрельников В. Н. Медиафакультет как форма внедрения компьютерных технологий в процесс подготовки библиотечно-информационных специалистов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2002. –19 с.
7. Усов Ю. Н. Основы экранной культуры // Искусство в школе. – 2005. - № 6. – С. 73–74.
8. Фёдоров А. В. Технология развития медиакомпетентности и критического творческого мышления в процессе медиаобразования студентов: общие подходы // Альма матер. – № 7 – 2009 – С. 34–45.

9. Хилько Н. Ф. Аудиовизуальная культура. Словарь (учебное пособие для студентов и аспирантов высших и средних учебных заведений культуры и искусства) / отв. редактор В. Е. Новаторов. – Омск: Изд-во Омск. гос. ун-та, 2000. – 149 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ

Е. В. Дамианова, Н. Н. Сабельникова-Бегашвили
Ставропольский краевой институт повышения квалификации работников образования,
г. Ставрополь, Россия

Summary. In modern Teaching Science there are many interpretations of the «conception» Pedagogical educating technology. That's why teachers do not always understand exactly those conceptions «Technology». Just in Russian Literature there are more than 150 definitions.

Key words: educational technology, methodology.

В настоящее время в условиях современной школы методика обучения переживает сложный период, связанный с изменением целей образования, разработкой Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения, построенного на компетентностном подходе. Трудности возникают и в связи с тем, что в базисном учебном плане сокращается количество часов на изучение отдельных предметов, в том числе и дисциплины естественнонаучного цикла. Все эти обстоятельства требуют новых педагогических исследований в области методики преподавания предметов, поиска инновационных средств, форм и методов обучения и воспитания, связанных с разработкой и внедрением в образовательный процесс современных образовательных и информационных технологий.

По мнению ряда учёных, занимающихся проблемами реализации современных образовательных и информационных технологий в школе, смена доктрины «образование – преподавание» на «образование – созидание» является неотъемлемой частью современных глобальных изменений в образовании. Следовательно, достижение сбалансированности освоения Федерального государственного образовательного стандарта и учебных программ по предмету, методологической основой которых является системно-деятельностный (компетентностный) подход – одна из основных задач образования. Таким образом, современное развитие образования характеризуется сменой парадигм, переходом от парадигмы обучения к парадигме учения.

Несмотря на это, путь развития понятия «технология» достаточно долгий. Мысль о технологизации процесса обучения высказал ещё Я. А. Коменский, призывая к тому, чтобы обучение стало «техническим», сформировав тем самым важнейшую идею технологий – гарантированность результата. В течение ряда лет технологические понятия почти не использовались в отечественной педагогике, за исключением исследователей Т. А. Ильина и М. В. Кларина, которые обращались к вопросам педагогических технологий, анализируя зарубежный опыт. «Педагогической технологией обычно называют направление зарубежной педагогики, которое имеет целью повышение эффективности образовательного процесса, гарантированное достижение обучаемыми запланированных результатов обучения» [2]. Собственно словосочетание «педагогическая технология» является неточным переводом английского an educational technology – «образовательная технология». Поиски ответов не только на вопросы «Чему учить?», «Зачем учить?», «Как учить?», но и на вопрос «Как учить результативно?» в дальнейшем привели учёных к попытке «технологизировать» образовательный процесс, т. е. превратить обучение в производственно-технологический процесс с гарантированным результатом [2]. Таким образом, в педагогике появилось новое направление – педагогические технологии.

В современной педагогике существует масса подходов к понятиям «педагогическая и образовательная технология», «методика», «метод», «техника педагога». В связи с этим педагоги не всегда точно идентифицируют те понятия, о которых идёт речь. Существует множество определений понятия «технология». Только в отечественной литературе таких определений более 150, но в них понимание категории «педагогическая технология» отсутствует. Среди них наиболее часто встречаются следующие определения:

1. Процедурное воплощение компонентов педагогического процесса в виде системы действий (т. е. технология – это процесс, в котором спланирована последовательность действий);
2. Педагогическая система, представленная в виде наборов педагогических приёмов;
3. Проектирование и реализация проекта обучения и воспитания на практике.

Таким образом, предметом современной педагогической технологии являются конкретные практические взаимодействия учителей и обучающихся в любой области деятельности, организованные на основе чёткого структурирования, системати-

зации, программирования, алгоритмизации, стандартизации способов и приёмов обучения или воспитания и т. д. [1].

В результате достигается устойчивый позитивный результат в усвоении школьниками знаний, умений и навыков, в формировании социально ценных форм и привычек поведения.

Процесс разработки технологии обучения начинается с определения цели обучения, затем осуществляется организация в соответствии с конечной целью учебного материала, установленного учебной программой и выбор организационных форм, методов и средств обучения. Такие определения выводят на схему: цель – средство – правило – результат.

Внедрение в образовательный процесс современных образовательных и информационных технологий в образовательный процесс позволит учителю:

- отработать глубину и прочность знаний, закрепить умения и навыки в различных областях деятельности;
- развивать технологическое мышление, умения самостоятельно планировать свою учебную, самообразовательную деятельность;
- воспитывать привычки чёткого следования требованиям технологической дисциплины в организации учебных занятий.

Однако внедрение современных образовательных и информационных технологий не означает, что они полностью заменят традиционную методику преподавания, а будут являться её составной частью. Ведь педагогическая технология – это совокупность методов, методических приемов, форм организации учебной деятельности, основывающихся на теории обучения и обеспечивающих планируемые результаты.

Огромный опыт педагогических инноваций, авторских школ и педагогов-новаторов, результаты психолого-педагогических исследований в области развития образовательных процессов в современной школе постоянно требуют обобщения и систематизации. Одним из средств решения этой проблемы является технологический подход, применение понятия «технология» к сфере образования, к педагогическим процессам.

Технологический подход выступает как концентрированное выражение достигнутого уровня развития и внедрения научных достижений в практику, важнейший показатель высокого профессионализма деятельности. Технологический подход к образованию сегодня активно разрабатывается отечественной педагогикой и ему посвящены работы В. П. Беспалько, М. Е. Бершадского, В. В. Гузеева, М. В. Кларина, Г. К. Селевко, А. И. Умана и других учёных.

Педагогическая технология – это система функционирования всех компонентов образовательного процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам.

Г. К. Селевко [3] в структуре педагогической технологии выделяет следующие элементы:

- концепция (философское, психологическое, дидактическое, социально-педагогическое обоснование);
- цели обучения, планируемые результаты обучения;
- содержание обучения;
- средства диагностики текущего состояния обучающихся;
- критерии выбора оптимальных моделей обучения для данных условий;
- набор моделей обучения (методы и формы деятельности учителя и обучающихся).

Классификация технологий обучения осуществляется по разным признакам, но в настоящее время общепризнанной классификации нет. Так, Г. К. Селевко [3] выделяет следующие группы современных образовательных технологий:

- по ведущему фактору психического развития: биогенные, социогенные, психогенные и идеалистические технологии;
- по ориентации на личностные структуры, информационные технологии, операционные, эмоционально-художественные и эмоционально-нравственные, технология саморазвития, эвристические и прикладные технологии;
- по характеру содержания и структуры, технологии обучающие и воспитывающие, светские и религиозные, общеобразовательные и профессионально ориентированные, гуманитарные и технократические и др.

В структуру технологии обучения входят: концептуальная основа; содержательная часть (цели, содержание обучения); процессуальная часть (организация учебного процесса, методы и формы учебной деятельности обучающихся, деятельность учителя: управление образовательным процессом, диагностика учебного процесса).

Следовательно, технология обучения – системная категория, ориентированная на дидактическое применение научного знания, научные подходы к анализу и организации образовательного процесса с учётом эмпирических инноваций преподавателей и направленности на достижение высоких результатов в развитии личности обучающихся.

Выход на технологический уровень проектирования учебного процесса и реализацию этого проекта позволяет быть учителю высокопрофессиональным специалистом, значительно

усиливает роль самого обучаемого и открывает новые горизонты развития творчества.

Таким образом, педагогическая технология есть продуманная во всех деталях модель совместной деятельности учителя и ученика по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий и предполагающая реализацию идеи полной управляемостью образовательным процессом через классно-урочную систему.

Именно сегодня для успешного проведения современного урока необходимо осмыслить по-новому собственную позицию, понять, зачем и для чего необходимы изменения, и, прежде всего, измениться самому.

Учителю очень сложно преодолеть сложившиеся годами стереотипы проведения урока. Возникает огромное желание подойти к обучающемуся и исправить ошибки, подсказать готовый ответ. С этой же проблемой сталкиваются и обучающиеся: им непривычно видеть педагога в роли помощника, организатора познавательной деятельности. Современная система образования предоставляет учителю возможность выбрать среди множества инновационных методик «свою», по-новому взглянуть на собственный опыт работы. В поисках приемлемых технологий обучения в последнее время привлекает технология создания «педагогических мастерских».

Педагогическая мастерская – это своеобразная творческая лаборатория учителя, анализ которой предполагает знакомство с педагогическим опытом работы, представленного в различных формах: оценка творческих уроков, творческих отчетов и самопрезентации и т. д.

Педагогическая мастерская предполагает следующий алгоритм:

1. Подготовительный. Презентация передового педагогического опыта, краткое обоснование основных идей и сущности опыта, технологии представления результативности.
2. Проведение педагогической мастерской. Демонстрация учителем используемых педагогических технологий в своей практической деятельности. Игровой практикум с целью демонстрации своих педагогических умений; деловая игра по моделированию уроков с использованием современных образовательных и информационных технологий.
3. Рефлексия. Результативность представленных видов деятельности и методических приёмов. Результат совместной деятельности представляется в виде модели занятия или отдельного фрагмента с целью применения этой модели в практике собственной деятельности.

Таким образом, учитель раскрывает авторскую систему работы по своему предмету. Педагогическая мастерская отражает умение педагога проектировать успешную деятельность обучающихся, создаёт условия для роста педагогического мастерства на основе рефлексии собственного педагогического опыта.

Библиографический список

1. Даутова О. Б., Крылова О. Н. Современные педагогические технологии в профильном обучении: учебно-методическое пособие для учителей / под ред. А. П. Тряпициной. – С-Пб.: КАРО, 2006.
2. Кларин М. В. Технологии обучения: идеал и реальность. – Рига, 1999.
3. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. учебное пособие.– М.: Народное образование, 1998.

СОВРЕМЕННЫЕ ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА

Н. В. Шигина, Н. Л. Русакова
Арзамасский медицинский колледж, г. Арзамас, Россия

Summary. Nowadays it is necessary to introduce modern educational technologies. It is connected with wide use of computers in educational process. In Arzamas Medical College computers are used at lectures and practice.

Key words: individual and group teaching, lecture, computer technologies, individual and personal student's characteristic.

Изменения, происходящие в современной общественной жизни, требуют развития новых способов образования, педагогических технологий, имеющих дело с индивидуальным развитием личности, творческой инициацией, навыка самостоятельного движения в информационных полях, формирования у обучающегося универсального умения ставить и решать задачи для разрешения возникающих в жизни проблем – профессиональной деятельности, самоопределения, повседневной жизни. Акцент переносится на воспитание подлинно свободной личности, формирование у будущих медицинских работников способности самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, тщательно обдумывать принимаемые решения и чётко планировать действия, эффективно сотрудничать в разнообразных по составу и профилю группах, быть открытыми для новых контактов и культурных связей. Это требует широкого внедрения в

образовательный процесс альтернативных форм и способов ведения образовательной деятельности.

Поиск новых технологий связан с появлением в образовательных учреждениях современной техники для работы с учебной и научной информацией – это компьютеры, интернет, мультимедийная, аудио, видео техника; и необходимостью эффективно и целесообразно её использовать.

Для подготовки конкурентоспособного медицинского работника в колледже при устном изложении учебного материала используются вербальные, технические и наглядные методы обучения. Среди словесных методов обучения важное место занимает лекция. В медицинском колледже лекции проводятся с использованием НСО и ТСО и представляют собой способ изложения объёмного теоретического материала, обеспечивающий целостность и законченность его восприятия студентами. Лекция даёт систематизированные основы научных знаний по дисциплине, раскрывает состояние и перспективы развития соответствующей области медицины, концентрирует внимание студентов на наиболее сложных, узловых вопросах, стимулирует их активную познавательную деятельность и способствует формированию творческого мышления.

При проведении практических занятий используются технологии индивидуально-бригадного обучения (ТИБО) и бригадно-индивидуального обучения (БИТО). Организация учебного процесса при использовании этих технологий похожи, отличие заключается в соотношении индивидуальной и бригадной работы в учебном процессе. Данные технологии способствуют развитию индивидуальных умений и навыков, учитывают индивидуально-личностные характеристики, включая способности и образовательные потребности, основанные на целевых установках. Они предусматривают использование возможностей коллективной (бригадной) деятельности для оказания помощи каждому студенту в успешном освоении учебного материала, выполнении манипуляций, решении ситуационных задач и т. д.

Технология индивидуально-бригадного обучения складывается из следующих компонентов:

- организационный момент, обоснование темы занятия преподавателем (мотивация);
- актуализация и контроль опорных знаний;
- индивидуальная работа студентов или работа малыми группами;
- контроль, закрепление знаний и умений.

Контроль усвоения учебного материала осуществляется в ходе самостоятельной работы студентов по мере их готовности,

например, при выполнении манипуляций. При этом контроль индивидуализирован и даёт возможность при необходимости осуществлять корректировку знаний и умений.

При проведении практических занятий со студентами медицинских специальностей наиболее продуктивна работа малыми группами. Студенты сами выбирают лидера группы, совместно выясняют вопросы, разрешают затруднения, которые возникли в результате самостоятельной деятельности.

Таким образом, инновационные технологии являются необходимым инструментом современного преподавателя. В них заложен огромный потенциал для повышения профессионального мастерства и достижения целей, поставленных Федеральными государственными стандартами III поколения перед системой среднего профессионального образования – подготовить молодых специалистов к будущей профессиональной деятельности и самостоятельной жизни.

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М. С. Емельянова
Тольяттинский социально-педагогический колледж, г. Тольятти, Россия

Summary. In given article the method of structurization of functions of the qualities, adapted for educational process is considered. Also the algorithm of formation компетенций is resulted and the example of formation of the algorithmic competence within the limits of discipline «Packages of applied programs» is shown.

Key words: competitiveness, education, methodology QFD, a quality small house, competence formation.

В XXI веке все говорят о конкурентоспособности продукции и услуг. Говорят о конкурентоспособности России на мировых рынках, о конкурентоспособности промышленности в целом и её отдельных отраслей, предприятий и их продукции. Очевидно, что конкурентоспособность является одним из важнейших показателей качества жизнедеятельности.

В результате проведённого анализа понятия «конкурентоспособность» было выявлено, что суть всех многочисленных трактовок этого термина сводится к соперничеству за достижение наивысшей выгоды и преимуществ, которые проявляются в форме материального благополучия, высокого статуса и прочих благ. Выдающийся менеджер XX века Питер Друкер уточнил

понятие, сделав его диагностичным. Он определил, что конкурентоспособность складывается из конкурентных преимуществ и отличительных особенностей.

Таким образом, конкурентоспособность выпускника складывается из конкурентных преимуществ и отличительных особенностей. Первыми называют такие компетенции, которые формируют все учебные заведения, но в рассматриваемом учреждении на более высоком уровне. Отличительные особенности представляют собой компетенции, которые не могут сформировать в других образовательных учреждениях.

В данной статье акцент делается на отличительных особенностях. Для их определения необходимо изучить пожелания работодателей. С помощью специально разработанной анкеты был сформулирован голос работодателей и представлены желаемые отличительные особенности выпускников.

Для формирования выявленных компетенций был применён метод структурирования функций качества (СФК), который ставит целью гарантирование соответствия требованиям потребителя с самой первой стадии создания и развития нового продукта. Основным инструментом технологии СФК является развёртывание так называемого «домика качества» – таблицы (матрицы) специального вида, в которой отражаются связи между голосом потребителя и вспомогательными показателями.

К этапам подготовки специалистов относятся: планирование, проектирование, разработка технологии, внедрение в учебный процесс и диагностика результатов. В связи с этим были разработаны соответствующие матрицы СФК – планирования, проектировочная, технологическая и диагностическая.

Для построения первого «домика» был изучен голос работодателей методом анкетирования.

Полученные данные, представленные в виде отличительных особенностей выпускников, располагаются в левом столбце плановой матрицы. Для каждого из требований работодателей экспертной группой выставляется критерий важности. Балка крыши «домика качества» состоит из методик и технологий обучения, которые способны реализовать требования потребителя (рис. 1).

№	Что хочет потребитель? / Как этого достичь?	Важность	Практикоориентированное обучение	Выполнение комплексных проектов	Инновационные образовательные технологии	Кейс-стади	Метод портфолио	Дивергентный метод	Командное обучение	Научно-исследовательская деятельность	Мониторинг требований работодателей	Самомаркетинг	Работа по специальности
1	Профессионализм выпускника (фрилансер, работа с аппаратным и ПО, навыки программирования, работа с сетями)	5	9	9	9	3	3	9	3	3	9	9	9
2	Способность к обучению на месте работы	5	3	3	1	3	3	3	3	1	1	3	1
3	Работа в команде	4	1	9	3	1	1	3	9	1	1	3	1
4	Умение быстро адаптироваться в новой обстановке	3	3	3	1	3	1	3	1	1	3	3	3
5	Активная жизненная позиция, мобильность, креативность	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	1
6	Умение презентовать себя и свою работу	4	1	9	3	3	9	3	1	9	3	1	1
7	Умение рационально планировать свою деятельность	4	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	1
8	Эмоциональная и поведенческая гибкость, психологическая уравновешенность	4	1	1	3	1	3	3	3	3	1	3	1
9	Опыт работы	5	9	3	3	3	1	1	1	1	3	3	9
10	Уверенность в себе, умение нести ответственность за свои решения и действия	4	3	3	9	3	9	3	3	3	9	3	1
	Суммарная оценка		159	193	161	107	147	143	117	113	143	145	127
	Приоритетность, %		10,2%	12,4%	10,4%	6,9%	9,5%	9,2%	7,5%	7,3%	9,2%	9,3%	8,2%

Рис. 1. Плановый домик качества

Важным аспектом в методологии СФК является связь между компонентами «Что» и «Как». В плановой матрице отражено отношение между потребностями работодателей и мероприятиями, которые могут реализовать их. Оно определяется преподавателями специальных дисциплин исходя из особенностей каждого метода или технологии обучения. На этом этапе были определены наиболее эффективные педагогические методики.

Затем выделенная система мероприятий наполняется соответствующим содержанием. Содержательная часть механизма формирования конкурентоспособных выпускников оформляется в виде проектировочного «домика качества». Он расширяет список мероприятий, влияющих на формирование отличительных особенностей выпускника.

Любое содержание реализуется с помощью средств педагогической коммуникации. В них акцент делается на увязку профессионального и образовательного стандартов с учебными элементами дисциплин, призванными формировать необходимые компетенции. В результате получается третий «домик качества» – технологическая матрица СФК.

И наконец, следует оценить полученные результаты. Необходимый диагностический инструментарий оформляется в виде четвёртого «домика качества». Таким образом, есть возможность системно трансформировать требования работодателей в результаты подготовки выпускников.

Остановимся подробнее на технологическом этапе, на котором разрабатывается алгоритм для формирования отличи-

тельных компетенций. К структурным единицам предлагаемого алгоритма относятся цель, содержание, средства педагогической коммуникации, технология разбиения для учебных дисциплин, контроль и коррекция.

Для формирования каждой из отличительных особенностей была разработана своя технология с учётом специфики дисциплины. В данной работе представлена технология формирования алгоритмической компетенции в рамках дисциплины «Пакеты прикладных задач» (рис. 2).

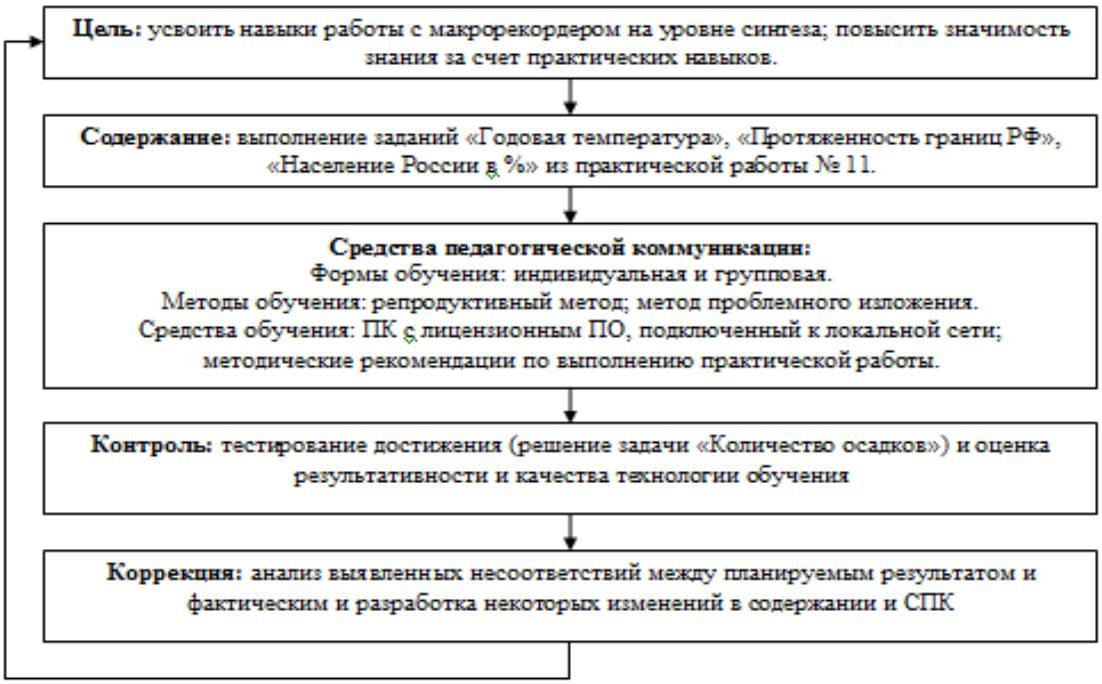


Рис. 2. Технология формирования алгоритмической компетенции. Тема «Запись макросов с помощью макрорекордера»

С помощью предлагаемой технологии можно повысить качество подготовки выпускников, учитывая голос работодателей.

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К СОЗДАНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОПОРНЫХ СИГНАЛОВ

Б. Б. Волошин
Хотинский техникум Подольского государственного аграрно-технического университета, г. Хотин Черновицкой области, Украина

Summary. Article is devoted to the study of the main provisions of theoretical and applied experience creating anchor signals; made suggestions

for the further implementation in the educational process of junior specialists of engineering profile in agricultural education.

Key words: students, teachers, and intensification of training process, anchor, anchor lecture signals, an outline of the schema.

Ведущей целью технического образования на современном этапе является формирование гармонично развитого человека, профессионала, воспитание и обучение творческой и конкурентоспособной личности, способной к саморазвитию. Решение этих задач, в соответствии с современными тенденциями в образовании, невозможно без повышения роли самостоятельной работы студентов с учебным материалом, снижения аудиторной нагрузки и заменой пассивного прослушивания лекций активной самоподготовкой.

Проблемой исследования является выяснение возможностей интенсификации процесса обучения специальным техническим дисциплинам с помощью использования схем опорных сигналов для повышения качества знаний и формирования достаточных компетентностей, необходимых в будущей как учебной, так и профессиональной деятельности.

Один из первых использовал отдельные примитивные элементы опорных сигналов основатель «теории решения изобретательских заданий» (ТРИЗ) Г. С. Альтшуллер в предложенном им методе моделирования «маленькими человечками» (ММЧ). Этот метод состоит в том, что для решения изобретательских заданий части изменяющихся моделей (конфликтующие требования) схематически изображают в виде условного рисунка (или нескольких последовательных рисунков), на каких действуют много (группа, несколько групп) «маленьких человечков» [1].

Идея использования опорных сигналов в учебных целях принадлежит профессору П. М. Эрдниеву, который ещё в 1968 году сформулировал так называемые «укрупненные дидактические единицы» (УДЕ) – локальную систему понятий, объединённых на основе их логических связей, что создаёт целостную единицу информации. Это может быть совокупность вопросов или групп заданий, которые прорабатываются на протяжении одного занятия [2].

Совсем по-иному предлагает идею УДЕ донецкий учитель В. Ф. Шаталов, используя её главным образом для того, чтобы значительно сократить сроки обучения. Экономится время за счёт того, что учащиеся запоминают не всю тему, а только конспект её, знание основных понятий и связей между ними, а вся остальная информация отбрасывается. Автор предложил разбить учебный материал на крупные логические блоки, создать для каждой лекции лист опорных сигналов с «закодированным» материалом. Эти листы, объединённые в

опорные конспекты, разработанные и розданные заблаговременно, являются основой метода В. Ф. Шаталова. Они значительно облегчают процесс запоминания [3].

В высшей школе по методу В. Ф. Шаталова впервые начали работать в Киевском институте народного хозяйства с 1977 г. Опорные конспекты были разработаны доцентом Л. Л. Викторовой, и другими преподавателями кафедр общей теории статистики, экономики труда, технологии, бухгалтерского учёта в сельском хозяйстве и др. Согласно методики Л. Л. Викторовой, конспект-схема – это своеобразная координатная сетка, или «канва» знаний, которые студент уже имеет в данной сфере. Конспект-схема позволяет, используя одну методическую основу, варьировать (зависимо от состава аудитории) объём и характер учебного материала [4].

Конспекты-схемы можно использовать в виде раздаточного материала, рисовать на доске или проектировать через эпидиаскоп, снять на слайды и т. п. Но лучше и эффективнее использовать компьютерные технологии – в виде презентаций, что успешнее воспринимаются студентами.

Интересен опыт создания и внедрения опорных сигналов для изучения общетехнических дисциплин в трудах доктора педагогических наук Винницкого государственного педагогического университета П. А. Яковишина по методике обучения методам анализа и синтеза машин. В предложенной автором методике обучения студентов анализа и синтеза механизмов и машин [5] разработаны опорные конспекты по дисциплинам «Теория механизмов и машин» и «Детали машин».

Для изучения специальных технических дисциплин интересен опыт использования так называемых «карточек опорных знаний», выполненных в виде «характеристических диаграмм» в учебном пособии «Машиноиспользование в растениеводстве» для подготовки бакалавров по направлению «Агрономия», выданном под руководством профессора Винницкого государственного аграрного университета А. Д. Гарькавого [6].

Методика составления карточек основывается на построении характеристических фигур «причина – результат», определении факторов, влияющих на качество и формирующихся как характеристика конечной продукции. В интерпретации А. Д. Гарькавого опорные сигналы можно использовать для специальных дисциплин технологического характера, связанных с изготовлением продукции, со сменой её качества и т. п.

Аналогические характеристические фигуры используются в Японии для обеспечения качества промышленной продукции, где их ещё называют «характеристика – факторы» или «причина – результат» и выполняются они в виде «рыбы». Их предло-

жил Каору Исикава (Ишикава) – профессор Токийского университета Мусаси. Использование названых диаграмм позволило выявить факторы, влияющие на качество продукции при планировании, организации технологических процессов и при анализе результатов производства промышленной продукции, что обеспечило её высокое качество [7].

Использование опорных сигналов по специальным техническим дисциплинам в разрезе так называемой «Болонской» системы образования при постоянном сокращении учебных часов, увеличении плотности потока учебного материала даёт возможность обеспечить значительный, достаточно крепкий запас знаний.

Библиографический список

1. Альшуллер Г. С. Как решать задачи // Техника и наука. – 1979. – № 5. Антология педагогической мысли Украинской ССР / сост. Н. П. Калениченко. – М.: Педагогика, 1988. – 640 с.
2. Эрдниев П. М. О структуре дидактической единицы усвоения знаний // Вестник высшей школы. – 1968. - № 10.
3. Шаталов В. Ф. Куда и как исчезли тройки: Из опыта работы школ г. Донецка / предисл. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1979. – 136 с. 16 л., ил. – (Передовой педагогический опыт).
4. Викторова Л. Л., Стеценко С. Г. Задачник по статистике населения: для экон. спец. вузов. – М. : Статистика, 1980. – 207 с.
5. Яковишин П. А. Методика навчання студентів методам аналізу і синтезу механізмів та машин у вищій школі: монографія. – Вінниця: Вид-во ВДПУ, 1999. – 287 с.
6. Машиновикористання у рослинництві: навч. посіб. / Гарькавий А. Д., Середа Л. П., Пльонсак В. А., Кондратюк Д. Г., Кравченко І. Є., Гречкосій В. Д.; за ред. А. Д. Гарькавого – ВДАУ, НАУ, 2008. – 70 с.
7. Исикава К. Японские методы управления качеством / сокр. пер. с англ.; под ред. А. В. Гличева. – М.: Экономика, 1988. – 214 с.

РОЛЬ МОДУЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Ю. А. Зорина
Астраханский автомобильно-дорожный колледж, г. Астрахань, Россия

Summary. One of the leading world tendencies in the development of modern education is the transition towards uninterrupted public education that forms the basis of information society. Realization of the principles of modern education can lead to the qualitative changes in the whole system of education including forms and methods of organization of education ,the role of teachers and students in the educational process. The article gives substantiation of urgency of using one of the untraditional forms of education technology of

module education. Module technology is interesting and effective for students because it permits to combine successfully new approaches towards education, raises the level of understanding of the learning material. The use of module system has widely gone into practice of teaching. It is necessary to note the importance of module education for the stimulation of education-cognitive students activity in mastering professional skills and knowledge. This, module education with its main purpose to achieve effective results in mastering scientific knowledge and forming professional and personality qualities of the future specialists may be regarded as a perspective means of improving educational process in the secondary educational institutions.

Key words: education, pedagogical technologies, module technology, module system, innovative development.

Одной из ведущих мировых тенденций в развитии современного образования является переход к непрерывному, открытому образованию, которое формирует основу информационного общества. Реализация принципов современного образования может привести к качественным изменениям во всей системе образования, включая формы и методы организации образования, роль преподавателей и студентов в учебном процессе.

Преподавание в колледже требует обновления методики, а также предъявляются новые требования к организации учебной деятельности студентов, которая должна соответствовать их склонностям, интересам и возможностям, также разрабатываются новые приёмы и методы, которые гарантируют прогнозируемый результат.

Методика модульной системы основана на представлениях о том, что всякий урок должен способствовать как усвоению новой информации, так и формированию умений и навыков обработки этой информации. Можно реализовать модульную организацию через лекции, семинары и лабораторные работы.

Построение и моделирование учебного процесса с учётом потребностей и возможностей каждого студента возможно только лишь с применением новых образовательных технологий, так как традиционная методика обучения, основу которой составляет объяснительно-иллюстративный метод, не всегда позволяет преподавателю раскрыть все способности студента, заинтересовать его в учебном процессе, что, естественно, влияет на качество его знаний и умений. К нетрадиционным технологиям, которые обеспечивают применение данного подхода к обучению в реальном педагогическом процессе, относится технология модульного обучения.

Модульная технология основана на идее, что студент учится сам (добывает знания, анализирует их, применяет их на практике), а преподаватель контролирует его процесс обучения. Выполнение индивидуальной научно-исследовательской работы основывается на достаточно хорошо сформированной базе

знаний о методах научного познания, особенностях планирования и проведения эксперимента, а следовательно, сначала предполагается организация теоретической подготовки учащихся, в ходе которой формируются знания об этапах эксперимента, основные умения по работе с литературой, статистической обработки результатов эксперимента. Также во время этой подготовки организуется обсуждение, благодаря которому учащиеся самостоятельно выбирают темы своих индивидуальных исследований, планируют проведение эксперимента.

Модульная технология интересна и эффективна для студентов, так как она позволяет удачно сочетать новые подходы к обучению, повышает уровень понимания и осмысления изучаемого материала. В связи с этим переход на модульную технологию повышает требования не только к студентам, но и к преподавателю, осуществляющему обучение.

Наиболее существенными элементами модульной технологии являются:

1) блочное (модульное) построение учебного материала;
2) преобладание самостоятельной и творческой деятельности на занятиях под руководством преподавателя по усвоению знаний и умений;
3) организация самоконтроля и внешнего контроля формирования учебной деятельности, усвоения учебного материала на основе рефлексии преподавателя и студента.

Сущность модульного обучения состоит в том, чтобы обучающийся мог самостоятельно работать с предложенной ему индивидуальной учебной программой, включающей в себя целевой план действий, а также дидактические цели.

Применение модульной системы широко вошло в практику преподавания.

Оценивая модульное обучение, следует отметить его значимость для стимулирования учебно-познавательной активности студентов и организации их познавательной деятельности по овладению профессиональными научными знаниями, умениями и навыками.

При этой системе студент может более самостоятельно овладевать разделами учебной программы. Следовательно, при модульном обучении у студента в большей степени, чем при традиционном обучении, формируются навыки самообразования. Вместе с тем и при модульном обучении у студента всегда есть возможность получить помощь, советы и оценку своей деятельности у преподавателя.

Кроме того, модульная технология способствует повышению активности как студентов, повышая их мотивацию к при-

обретению знаний, так и преподавателей, заставляя их совершенствовать своё педагогическое мастерство.

Введение модульной системы будет способствовать совершенствованию образовательного процесса в нашем колледже, поскольку позволит осуществить переход от информационно-сообщающего обучения на обучение, моделирующее и формирующее будущую профессиональную деятельность наших специалистов. Переход на активные формы обучения позволит готовить специалиста, способного быстро адаптироваться к изменяющимся производственно-экономическим условиям.

Реализация модульной технологии обучения в образовательной деятельности колледжа будет способствовать существенному повышению качества подготовки выпускника, поскольку позволит преподавателям лучше управлять деятельностью студентов в процессе обучения, а студентам больше работать самостоятельно, получать консультативную помощь у преподавателей, усваивать учебное содержание при работе с первоисточником и дополнительной литературой.

Внедрение модульной технологии окажет влияние на инновационное развитие средних специальных учреждений, поскольку к достоинствам модульной системы обучения можно отнести:

1) развитие у студентов продуктивного мышления;
2) возможность самоконтроля обучения студентом и собственной деятельности преподавателем;
3) активизацию познавательной деятельности;
4) возможность самооценки;
5) формирование самостоятельности.

Таким образом, модульное обучение, имеющее своей главной целью достижение эффективного результата в усвоении научных знаний и формировании профессиональных и личностных качеств будущих специалистов, можно рассматривать в качестве перспективного средства совершенствования образовательного процесса в средних образовательных учреждениях.

МЕТОД УЧЕБНОГО ПРОЕКТА КАК ПРИМЕР ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

К. А. Степаненко
Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова, г. Москва, Россия

Summary. The author analyzes compelling issues related to perspectives of using the innovative educational technology in the sphere of English language teaching. He indicates positive and weak points of launching the method of project planning. He demonstrates case studies of training students for hotel, restaurant and tourism industry at the Plekhanov University.

Key words: Innovative technology, project planning.

Современные требования организации процесса обучения вносят изменения в саму технологию и ведут к определению новых приоритетов. Так, сегодня студент становится центром обучения, роль преподавателя сводится к оказанию помощи обучаемому, созданию условий для его самостоятельного развития и совершенствования. Безусловно, новый вектор обучения ставит задачу повышения самостоятельности и ответственности студента за собственное обучение. В контексте наблюдаемого смещения акцентов в обучении в российских ВУЗах происходит постоянный поиск новых интегрированных принципов обучения (обучение в сотрудничестве, кооперативное обучение, личностно ориентированный подход, коммуникативно-деятельностные методы обучения, проблемное обучение и т. д.), что ведёт к появлению возможности выбора студентом образовательной траектории, создания индивидуальной образовательной среды и повышению автономии обучаемого.

Инновационные педагогические технологии базируются на понятии инновации как способа воздействия и способа достижения заранее прогнозируемого результата. Они включают в себя несколько подходов: антропоцентрический; аксиологический (системно-ценностный); личностно мотивированный.

Проектная технология обучения предполагает высокую мотивированность студентов и базируется на познавательном интересе учащегося. На наш взгляд, методика проектов – это дальнейшее развитие концепции образования в сотрудничестве, доказавшей свою исключительную самостоятельность и успешность. Таким образом, проект – это личностный образовательный продукт, что, на наш взгляд, является ключевым фактором выбора данной технологии в процессе обучения в высшей школе.

По мере выполнения проектной работы процесс овладения предметным знанием становится значимым для учащегося и личностно-мотивированным. Следует отметить, что для выполнения такого вида работ необходим определённый объём знаний для решения целого ряда задач: конкретизации проблемы, выявления путей её решения, предложения возможных вариантов развития ситуации.

Мы полностью разделяем мнение первого разработчика этой технологии в РФ Е. С. Полата в том, что метод проектов – это суть развивающего, личностно ориентированного образования. Он может быть применён на любой ступени обучения [2]. На наш взгляд, именно этап обучения в высшей школе является оптимальным для выбора данной технологии, поскольку отвечает основным задачам подготовки специалистов в контексте смещения акцентов обучения на самостоятельные виды работ и повышения автономности студентов.

Среди признаков проектной технологии следует выделить наиболее значимые:

- Доминирующие виды деятельности: ролево-игровой; информационный; перспективно ориентированный.
- Предметно-содержательный: монопроект / межпредметный проект.
- Характер координации действий в процессе выполнения проекта: непосредственная координация; скрытая координация.
- Учёт характера выполнения проекта.
- Продолжительность выполнения работы: краткосрочный; долгосрочный.

В процессе подготовки проектной работы задействованы разные виды деятельности, среди которых мыслительная, коммуникативная, практическая и презентационная. На наш взгляд, одним из положительных факторов применения данной технологии в высшей школе является групповая форма организации работы, что в наш век всеобщей компьютеризации и автономности каждого студента имеет большое значение. Групповая организация выполнения проекта подразумевает распределение ролей, выполнение отдельным студентом отведённого участка работы и объединение усилий каждого в единый результат.

На разных этапах от студентов требуются те или иные умения и навыки, необходимые при проектировании. В РЭУ им Г. В. Плеханова, где успешно реализуется данная технология, предпочтение отдаётся межпредметным проектам, где студенты имеют возможность актуализировать имеющийся запас знаний и навыков не только по дисциплине «Иностранный язык», но и по своей непосредственной специализации. В контексте метода

проектной работы следует выделить специфические умения, необходимые для решения поставленной задачи:

- проблематизация (выделение подпроблем, доформулирование задачи);
- целеполагание;
- организация и планирование деятельности;
- самоанализ (анализ успешности решения проблемы);
- презентация своей работы;
- выбор и применение адекватных технологий подготовки продукта проектирования.

С другой стороны, необходимо учитывать и роль преподавателя в организации проектной работы, а именно тот ряд компетенций, которыми он должен овладеть для успешной реализации задачи. Мы разделяем точку зрения В. П. Сергеевой [1], которая при анализе данной проблемы выделяет следующие основные компетенции: когнитивные (развитие интеллектуальных знаний, норм поиска информации); диагностические (изучение состояния личности и коллектива); проектировочные (определение направлений в воспитательной работе); организаторские; коммуникативные (установление контакта в коллективе); рефлексивные (умение анализировать свою собственную деятельность).

Таким образом, внедрение инновационных технологий в процесс обучения в высшей школе связано с появлением принципиально новых подходов к образованию, перераспределением процессуальных ролей и изменением приоритетных задач, что качественно изменяет возможности как студента, так и преподавателя в выборе образовательной траектории и значительно повышает автономность учащихся.

Библиографический список

1. Сергеева В. П. Технология подготовки учителя к проектно-организаторской функции воспитания в непрерывном образовании: монография. – М.: АПКиППРО, 2005. – 120 с.
2. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – М.: Издательский центр «Академия», 2007.

ТЕХНОЛОГИИ И УРОВЕНЬ ПРЕПОДАВАНИЯ МЕДИКО-БИОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ГУМАНИТАРНОМ ВУЗЕ

Б. А. Намаканов
Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия

Summary. This article is devoted to modern technology of education. At present a lot infections, psychiatric problems are in world. Students of University and future teachers should be know about all problems of world. The people use many artificial, generic medicines and everybody should know about side effects of it. Modern education should be include subjects about neurophysiology, neurobiology and clinical pharmacology.

Key words: high education, neurobiology, psychology, clinical pharmacology.

Широкое распространение в мире инфекций, появление новых заболеваний, появление новых представлений о природе известных заболеваний, достижения молекулярной биологии, генетики, психологии – всё это делает необходимым радикальное изменение высшего образования. С учётом всё большего количества знаний о природе человека и его месте в окружающей среде важна переориентация образования на естественнонаучные предметы, что поможет формированию и развитию специалиста нового уровня. Медико-биологическое образование в гуманитарном ВУЗе представляет собой специфическое направление, включающее множество специальностей и знаний, поскольку современный человек столкнулся с серьёзными проблемами окружающей среды. В мире появились около 40 новых инфекционных заболеваний, а за последние пять лет ВОЗ зафиксировала более 1100 случаев вспышки эпидемий забытых и новых инфекций, включая холеру, полиомиелит, СПИД, птичий грипп. И потому вооружить будущего специалиста знаниями об инфекциях – необходимость.

Распространение и широкое использование лекарств синтетического производства, дженериков, применение достижений генетики усложняет жизнь и подчас делает человека беззащитным перед агрессивной средой. Внедряются методы молекулярной биологии, генетические тесты на предрасположенность к заболеваниям, но не всегда новое имеет положительные качества. Серьёзные отрицательные последствия для жизни человека несут техногенные факторы, опасна и возможность психогенного воздействия на человека. Всё это требует серьёзного изменения высшего гуманитарного образования и увеличения вклада медико-биологических дисциплин в первую очередь.

Преподавание медико-биологических дисциплин (анатомия, физиология, ОБЖ, экология, нейрофизиология, клиническая психология и др.) на гуманитарных факультетах представляет сложности. Прежде всего, для освоения основных теоретических знаний медико-биологического характера предполагается знание фундаментальных законов естествознания, биологии, биохимии, что не предусмотрено стандартом. Преподавание медико-биологических дисциплин на гуманитарных факультетах не является обязательным, и отношение к ним со стороны студентов не самое прилежное. Выпускники университетов становятся учителями школ и колледжей, воспитателями, наставниками подрастающего поколения, пропагандистами здорового образа жизни. Очевидно, что общая идеология охраны и укрепления физического и психического здоровья человека, зависящего от окружающей среды, позволяет формировать комплексные подходы в решении вопросов улучшения здоровья населения.

На сегодняшний день в образовательных учреждениях различного уровня имеются проблемы, заключающиеся в нехватке квалифицированных специалистов для преподавания профильных медико-биологических дисциплин. Среди студенческой молодёжи наблюдаются вредные привычки, а также недостаточно внимания отводится адаптации и оздоровлению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями средствами физической культуры. Ряд особенностей преподавания медико-биологических дисциплин в подготовке специалистов физической культуры и спорта играет значительную роль для их дальнейшего развития. Знания о человеке лежат в основе наук о физической культуре, составляя фундамент подготовки специалистов физкультурного направления.

На наш взгляд, преподавание медико-биологических дисциплин на гуманитарных факультетах должно быть обязательным и вооружать выпускников ВУЗа новейшими достижениями современной биологии.

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ СОТРУДНИЧЕСТВА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Е. В. Батуева
Бурятский филиал Сибирского государственного университета телекоммуникаций и информатики, г. Улан-Удэ, Россия

Summary. The article describes some interesting facts concerning to the usage's experience of cooperative learning in practice of students teaching. In order to rise the interest of studying English language the author offers to put into practice new methods of teaching.

Key words: cooperative learning, English tasks, instructions.

Обучение иностранному языку студентов является одним из основных требований в процессе осуществления подготовки высококвалифицированных специалистов, активно владеющих иностранным языком как средством межнациональной коммуникации как в сферах профессиональных интересов, так и в ситуациях социального общения.

Владение иностранным языком позволяет специалисту реализовать такие аспекты профессиональной деятельности, как своевременное ознакомление с новейшими технологиями, открытиями и тенденциями в развитии науки и техники, установление профессиональных контактов с зарубежными партнёрами, т. е. обеспечивает повышение уровня его профессиональной компетентности.

Однако профессионально ориентированное обучение иностранному языку связано с целым рядом трудностей как для студента, так и для преподавателя иностранного языка. Многообразие методов и технологий овладения английским языком в техническом вузе приводит к необходимости оптимального выбора одного из них или оптимального сочетания взаимодополняющих методов и технологий. Для решения обозначенных задач преподаватель ИЯ конструирует учебно-образовательный процесс с помощью различных педагогических идей и технологий.

Обучение в сотрудничестве (cooperative learning), или обучение в малых группах, использовалось в педагогике довольно давно. Идея обучения в группах относится к 20-м годам XX столетия. Но разработка технологии совместного обучения в малых группах началась лишь в 1970-е годы. Основная идеология обучения в сотрудничестве была детально разработана тремя группами педагогов: из университета Джона Хопкинса, (Р. Славин, 1990), из университета Миннесота (Роджерс Джонсон и Девид Джонсон, 1987) и группой Дж. Аронсона (Калифорния, 1978 г.).

Главная задача данной технологии – создать условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях [2]. Таким образом, она может обеспечить необходимые условия для активизации познавательной и речевой деятельности, предоставляя каждому возможность осмыслить новый языковой материал, получить достаточную устную практику для формирования необходимых навыков и умений.

Технологический процесс групповой работы в сотрудничестве состоит из следующих элементов:

- постановка познавательной задачи (проблемной ситуации);
- деление группы на малые группы в соответствии с учебными целями;
- раздача дидактического материала;
- планирование работы в группе;
- индивидуальное или парное выполнение задания, обсуждение результатов;
- обсуждение общего задания группы (замечания, дополнения, уточнения);
- сообщение о результатах работы группы;
- общий вывод о работе малых групп в достижении поставленной задачи и выставление оценок.

Учебные задания подбираются таким образом, что все члены команды оказываются взаимосвязанными и при этом достаточно самостоятельными в овладении материалом и решении задач. Преподаватель оказывается в роли наблюдателя. Он может больше внимания уделить отдельным студентам или группе. Характер заданий может быть разным: как проблемным, так и дифференцированным. Задание даётся либо по частям (каждый студент занят своей частью), либо по «вертушке» (каждое последующее задание выполняется следующим студентом). Подобное упражнение можно применять при работе с новым текстом – оно позволяет за короткий промежуток времени проработать достаточно содержательный языковой материал, позволяет студентам провести небольшую беседу на проверку понимания прочитанного и услышанного.

Перечислим основные виды деятельности на занятиях иностранного языка:

- ознакомление с новым материалом (фонетическая зарядка, запись новых слов и выражений, просмотровое чтение);
- закрепление нового материала (работа студентов в парах, в сотрудничестве; обсуждение в группах прочитанного, понятого материала; предварительная беседа для выяснения уровня осмысления нового материала);

- практика речи на основе нового материала (работа в малых группах, составление диалогов, пересказов, вопросов).

Необходимо отметить, что для студента с техническим складом ума наибольшую трудность представляет сам процесс иноязычного общения, поскольку специфика профильного обучения предполагает изучение не только основ General English, но и научно-технической лексики английского языка. Поэтому оптимальной формой обучения ИЯ признана работа в парах или в микрогруппах (3–4 человека).

Однако недостаточно сформировать группы и дать им соответствующие задания, необходимо заинтересовать каждого студента в их выполнении. Поэтому проблема мотивации самостоятельной учебной деятельности студентов является первоочередной.

Мотивационный аспект имеет решающее значение также и для активизации всех психологических процессов – мышления, восприятия, понимания и усвоения иноязычного материала. Для этого необходимо повышать уровни мотивации, способствуя развитию познания и интеллектуальной деятельности у студентов, стремясь в конечном итоге повысить эффективность процесса обучения. «Внутреннее условие» (А. Н. Леонтьев), психические и физические переживания (потребности), осознанная внутренняя или внешняя потребность (мотивы) придают смысл, тем самым стимулируют речемыслительную деятельность, мышление и приводят к желанию больше узнать и научиться мыслить на языке.

Исходя из личного опыта замечу, что мотивировать студентов можно не только с помощью обещания постановки итоговой оценки «автоматом», но и заданиями, построенными с некоторыми элементами игры с учётом будущей профессиональной деятельности. Так, например, для будущих программистов представляет интерес составление вопросов к кроссворду по ключевым терминам, понятиям, командам и т. д. В подобном упражнении тренируются как лексические, так и грамматические навыки, навыки письма, мышления, внимания, памяти.

Кроме того, в каждой группе всегда найдутся студенты с достаточным уровнем знаний, способные помочь менее подготовленным студентам. При этом возможность преподавателя проконтролировать работу каждого студента осуществляется с позиции советчика.

После завершения выполнения заданий всеми группами проводится совместное обсуждение результатов. Оценки или баллы за индивидуальную работу суммируют в группе, и объявляется общая оценка на группу. Таким образом, учитывается вклад каждого студента.

Необходимо отметить ряд рекомендаций в организации технологии обучения в сотрудничестве:

- изначально установить со студентами уважительные отношения;
- настроить студентов на активную творческую совместную работу;
- недопустимо собирать в малую группу только слабых студентов;
- нежелательно принуждать студента работать в группе, если он отказывается принимать участие в совместной работе;
- допускается шумная обстановка в аудитории в пределах разумного;
- нежелательно торопить студентов с окончанием работы, но при этом следует оговорить время, отведённое на задание.

Выполнение этих рекомендаций позволит обучаться студентам в непринуждённой обстановке, в которой они не испытывают психологической скованности и дискомфорта, и, следовательно, каждый студент может привнести что-то новое в этот вид деятельности, он может полнее осознать своё собственное «я» в процессе взаимодействия с другими людьми.

Библиографический список

1. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е изд. - М.: Просвещение, 1991.
2. Полат Е. С.Учимся вместе, учимся в сотрудничестве. – М., 1996.
3. Порфирьев Г. А. Обучение в сотрудничестве. – М., 1996.
4. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. – М., 1998.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Н. В. Бояркина, Н. А. Коткова
Арзамасский медицинский колледж, г. Арзамас, Россия

Summary. Application of health-saving technologies in Arzamas Medicai College is an important factor for professional teaching and a basis for persons improvement. These technologies allow to solve the problem of saving students health in physical and mental aspects. Health-saving technologies, the personal-derected technologies which take into account peculiarity of every student and open students possibilities ave distinguished.

Key words: health-saving technologies, saving students health, physical and mental aspects, personal-derected technologies.

Проблема здоровья молодёжи сегодня как никогда актуальна. В настоящее время можно с уверенностью утверждать, что именно педагог в состоянии сделать многое для здоровья современного студента. Реализация здоровьесберегающих технологий в Арзамасском медицинском колледже является важным фактором обновления профессионального образования и основой для совершенствования личности в физическом и духовном плане.

Основополагающей целью здоровьесберегающей образовательной технологии должно выступать обеспечение условий физического, психического, социального и духовного комфорта, способствующих сохранению и укреплению здоровья субъектов образовательного процесса, их продуктивной учебно-познавательной и практической деятельности, основанной на научной организации труда и культуре здорового образа жизни личности. Становится очевидным, что эти технологии позволяют параллельно решать задачи охраны здоровья студентов как в психологическом, так и в физиологическом аспектах.

В целях реализации здоровьесберегающего физиологического аспекта в образовательном учреждении проводятся профилактические работы, примерами служат вакцинация студентов, контроль за сроками прививок, выделение групп медицинского, психологического, педагогического риска и т. п.

Существует немало возможностей конструктивного взаимодействия педагогов и медиков в их совместной работе по сохранению и укреплению здоровья студентов. Так, при проведении медицинских мероприятий по вакцинации педагогический коллектив колледжа может обеспечить психолого-педагогическое сопровождение этих не самых любимых студентами процедур.

Медицинский подход к здоровьесбережению, реализуемый в рамках профилактического направления, от психолого-педагогического отличается не только методами и профессиональной подготовкой специалистов, но и тем, что освобождает человека от ответственности за своё здоровье, передавая эту ответственность врачу, медицине. Формирование у студентов ответственности, в том числе и за своё здоровье, – воспитательный процесс, который следует рассматривать в качестве одной из важнейших задач учреждения образования.

Анализ образа жизни и состояния здоровья студентов, проводимый в рамках медико-социального обследования, показал, что у большинства студентов отсутствует установка на здоровый образ жизни, более 60 % респондентов нуждаются в перестройке своего образа жизни, и лишь 4 % опрошенных считали состояние своего здоровья хорошим. Получены достаточно низкие показа-

тели, характеризующие отношения с окружающими: более 60 % испытывали трудности во взаимоотношениях. Большинство студентов не проявляют интереса к здоровью, нарушают режим питания, и только 9 % довольны своей жизнью.

У 31 % обследованных юношей выявлена такая вредная привычка, как табакокурение, 46 % не занимаются аутотренингом, хотя практически все жалуются на раздражительность, повышенную психоэмоциональную реактивность.

В целом обследование показало наличие субъективных жалоб и объективно подтверждённых изменений в одной или нескольких системах и органах у подавляющего большинства обследованных. Ни одному из обследованных нельзя было дать заключение «абсолютно здоров», и лишь 15 % могли характеризоваться как «условно здоровые» (то есть имели только функциональные нарушения).

Психологический здоровьесберегающий аспект включает в себя:

- снятие эмоционального напряжения, обеспечивающее психологическую разгрузку студентов, что предполагает необходимость дать им сведения развивающего и воспитательного плана, показать практическую значимость изучаемой темы, побудить к активизации самостоятельной познавательной деятельности и т. п.;
- создание благоприятного психологического климата на занятии, что приводит к более качественному усвоению знаний и, как следствие, к более высоким результатам;
- охрану здоровья и пропаганду здорового образа жизни, что является важным при изучении вопросов здоровья в рамках учебных дисциплин. Это позволит не только углубить получаемые знания и осуществить межпредметные связи, но и показать студенту, как соотносится изучаемый материал с повседневной жизнью, приучить его постоянно заботиться о своём здоровье;
- комплексное использование личностно-ориентированных технологий.

Среди педагогических здоровьесберегающих технологий можно особо выделить технологии личностно-ориентированного обучения, учитывающие особенности каждого студента и направленные на возможно более полное раскрытие его потенциала. Сюда можно отнести технологии проектной деятельности, дифференцированного обучения, обучения в сотрудничестве.

Деятельность медицинского работника во многом определяется не только профессиональной компетентностью, но и духовным, психическим и физическим благополучием, отноше-

нием к собственному здоровью и здоровью окружающих. Студенты медицинского колледжа должны иметь мотивацию на сохранение здоровья, потребность в его укреплении. Им необходимо знать свои физиологические, психологические возможности, средства контроля за здоровьем, уметь адекватно оценивать резервы своего организма, чтобы рационально и эффективно управлять им.

Таким образом, здоровье должно стать значимой ценностью студента и педагога. Необходимо распространять в сфере образования здоровьесберегающие и здоровьеформирующие методы обучения и воспитания, пропагандировать здоровый образ жизни, организовывать и проводить форумы, конференции, круглые столы, акции по вопросам всестороннего оздоровления населения, сохранения и укрепления здоровья студентов, преподавателей.

III. МЕДИАПРОСТРАНСТВО ОБРАЗОВАНИЯ

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

С. В. Пилецкая
Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

Summary. Working out of the given theme has allowed, to estimate possibilities of automated information system «Beam», its importance for educational process, at remote mode of study.

Key words: remote training, automated information system, educational process.

Дистанционное обучение – понятие довольно широкое. В общем виде под ним понимаются все формы образовательной активности, которые осуществляются без личностного контакта преподавателя и студента. С развитием Интернета в глобальной сети представлены практически любые образовательные услуги, начиная с краткосрочных курсов повышения квалификации и заканчивая полноценными программами высшего образования.

В 1992 году создано высшее учебное заведение принципиально нового типа, основанного на широком использовании комплекса информационных и телекоммуникационных технологий, – Современный гуманитарный университет (ныне Современная гуманитарная академия).

Академия организационно представляет собой распределённую мега-структуру, состоящую из базового вуза и центров доступа к академическим ресурсам академии, расположенных в географически удалённых от базового вуза населённых пунктах и объединённых средствами телекоммуникаций.

Организация учебного процесса в условиях дистанционного обучения, когда центры доступа выполняют функции не в полном объёме, а со стороны головного вуза требуется осуществление контроля за ходом учебного процесса, большое значение имеет система администрирования образовательного процесса.

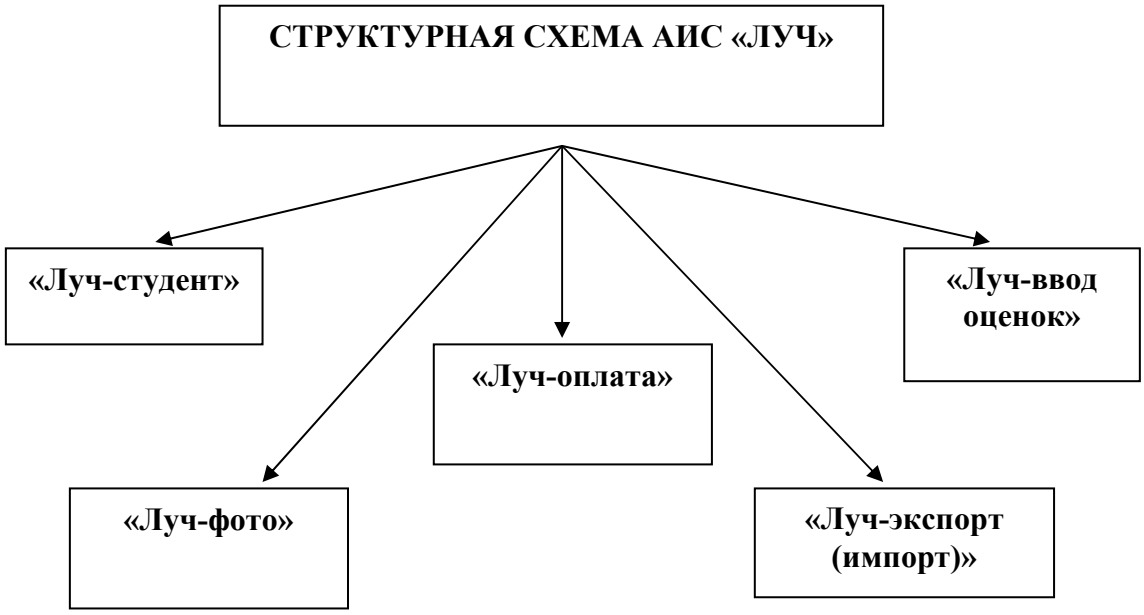
В 2003 году была поставлена задача – максимально автоматизировать процесс зачисления, перейти на безбумажную технологию. Общими усилиями Учебного департамента и отделения программирования была создана уникальная технология приёма через информационную систему «Луч».

Автоматизированная информационная система «Луч» (далее АИС «Луч») – это информационная система администрирования

рирования и контроля учебного процесса, охватывающая все основные педагогические процессы вуза и предоставляющая информацию для принятия управленческих решений. Система предназначена для сбора информации об учебном процессе начиная с момента поступления абитуриента и заканчивая выдачей диплома студенту.

Основные цели, которые необходимо достичь в процессе эксплуатации системы, – проконтролировать весь процесс аттестации студента, получить максимальное количество информации для оценки качества обучения.

В соответствии с рисунком 1 модули структуры АИС «Луч» выполняют целый ряд функций: например «Луч-студент» позволяет проводить зачисление, отчисление, восстановление, перевод с курса на курс, изменение и редактирование кадровых данных студента, итоговуя аттестацию, академический отпуск, повторное обучение; «Луч-оплата» включает в себя индивидуальные условия оплаты, возврат платежей; «Луч-экспорт (импорт) оценок» даёт возможность экспортировать оценки студентов из филиала в базовый вуз, а также создавать листы ожидания для пересдачи.



Продуманная на перспективу основа системы позволяет включать в неё дополнительные модули без изменения её «корней», что по мере совершенствования системы путём внедрения новых версий поэтапно повышает ее эффективность. Внедрение обновлённых версий АИС «Луч» расширяет возможности системы и значительно повышает её эффективность:

- с помощью просмотра отчётов стало намного удобнее осуществлять контроль за успеваемостью студентов (по

оценкам текущей успеваемости, промежуточной и итоговой аттестации), а также заполнять форму ОСД-1 «Оформление сведений на выпускников», которую раньше приходилось заполнять вручную;

- при помощи «Луч-экспорт (импорт)» можно своевременно экспортировать оценки, полученные студентом, в саму систему, с помощью которой студент самостоятельно может проследить за своей успеваемостью, в базовый вуз информацию с целью перевода студента с курса на курс, на последний курс. Формирование и экспорт листа ожидания даёт возможность студенту исправить оценки на более высокие;
- «Луч-оплата» позволяет намного эффективнее контролировать финансовые процессы, обеспечила удобство распечатывать квитанции (без ввода дополнительной информации), получать ответы по оплате;
- с помощью обновлённого программного обеспечения «Луч-ввод оценок» система позволяет создавать ведомости для внесения в них оценок базовым вузом, без участия центра доступа и закрывать их;
- в программе «Луч-студент» при внесении дополнительных заявок возможно более обширно и подробно вводить информацию о студентах, менее проблематично изменять данные по студентам.

Использование АИС «Луч» предполагает своевременный сбор и экспорт информации, обеспечение информированности студентов, предоставление информации организаторам учебного процесса, анализ успеваемости, контроль и внесение корректив в информационную базу системы.

С целью полного использования возможностей системы для повышения качества управления учебным процессом в центре доступа организовано плановое и периодическое внесение сведений в базу данных системы и их своевременный экспорт в базовый вуз.

С целью контроля своей успеваемости студенты имеют возможность ознакомится с результатами занятий с использованием компьютеров в аудиториях, а также установленных в местах свободного доступа, к примеру, на учебной площадке у стенда для расписания.

Особое значение в учебном процессе имеет контроль освоения образовательных программ студентами при их допуске к итоговой аттестации, выполнение учебных планов при переводе с курса на курс.

Решение данной задачи обеспечивается наличием баз данных системы у каждого организатора учебного процесса, с

использованием которой осуществляется заблаговременный контроль за состоянием успеваемости студентов и на основе его результатов принятие решений.

Внедрение новых версий АИС «Луч» зачастую связано с различными проблемами, и в частности «потерей» ряда оценок, которые не экспортируются из баз предыдущих версий в новую. Существенную роль в решении вышеуказанной проблемы играет своевременное и оперативное сотрудничество оператора ИС «Луч» и инженеров с центром технической поддержки базового вуза и другими подразделениями, использование чата.

Повышение успеваемости как показателя качества обучения напрямую зависит от его своевременного анализа, доведение его результатов до студентов влияет на подведение итогов учёбы, чему способствует ИС «Луч», предоставляющая возможность осуществить просмотр отчётов, а также распечатку необходимой свободной информации.

Дополняя вышеизложенное, необходимо подчеркнуть, что эффективность использования АИС «Луч» в центре доступа зависит и от профессиональных качеств оператора и инженеров, их тесного взаимодействия, при этом большое значение имеет повышение квалификации, а также обмен опытом.

На основе моего опыта работы с программным обеспечением АИС «Луч» обобщён опыт использования системы по основным направлениям, в связи с чем необходимо сделать вывод:

1. Система АИС «Луч» имеет ведущее место в организации процесса обучения.
2. Модули «Луч-студент», «Луч-ввод оценок», «Луч-оплата», «Луч-фото» ускоряют сбор и выдачу информации, которая необходима для организации учебного процесса.

Таким образом, значимость автоматизированной информационной системы «Луч» в учебном процессе неоспорима, а оперативное освоение программы является основной для успешного осуществления учёта, контроля и принятия решений в процессе управления учебным процессом.

Библиографический список

1. http://www.muh.ru

ПОВЫШЕНИЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВУЗА ЗА СЧЁТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Е. А. Селиванов
Нижнетагильский филиал Уральского института экономики управления и права,
г. Нижний Тагил, Россия

Summary. The author as a tool to enhance the competitiveness of the educational institution considers distance learning. The use of distance learning will improve the quality of education, 90% of which is based on electronic technologies. But the use of this form of education accompanied by a number of problems, namely the creation of an optimal system of distance learning.

Key words: competitiveness, distance education, distance education technology.

Основными направлениями модернизации российского высшего образования в современных условиях являются внедрение инновационных технологий и методов обучения и разработка инновационных образовательных программ. Инновационная образовательная деятельность создаёт условия повышения качества обучения и обеспечивает конкурентоспособность вуза на региональном рынке образовательных услуг.

В связи с этим в качестве инновационного прорыва в развитии образования и способа повышения конкурентоспособности рассмотрим дистанционное обучение (ДО). Предполагается, что ДО удовлетворяет современным требованиям в области образования, обеспечит доступность качественного образования в сфере экономики и сервиса за счёт широкого использования современных информационных и коммуникационных технологий.

В настоящее время не вызывает сомнения тот факт, что в связи с проникновением информационных и коммуникационных технологий во все сферы деятельности человека в учебном процессе неизбежно будут использованы дистанционные образовательные технологии (ДОТ).

ДОТ – это совокупность образовательных технологий, при использовании которых целенаправленное опосредованное (на расстоянии) или не полностью опосредованное взаимодействие обучающегося и преподавателя осуществляется независимо от места их нахождения и распределения во времени, на основе педагогически организованных информационных и коммуникационных технологий.

Порядок использования ДОТ утверждён приказом Минобрнауки России от 6 мая 2005 г. № 137 «Об использовании дистанционных образовательных технологий». Согласно этому

приказу образовательному учреждению предоставляются достаточно широкие полномочия при внедрении ДОТ в учебный процесс. Например, оно имеет право [1]:

- использовать ДОТ при всех предусмотренных законодательством РФ формах получения образования (очной, заочной, очно-заочной (вечерней), в форме экстерната) или при их сочетании;
- с применением ДОТ проводить консультации, различные виды учебных, лабораторных и практических занятий, практик (за исключением производственной практики), организовать текущий контроль знаний и промежуточную аттестацию обучающихся;
- устанавливать соотношение объёма проведённых учебных, лабораторных и практических занятий с использованием ДОТ или путём непосредственного взаимодействия педагогического работника с обучающимся.

Кроме того, Федеральный Закон [2] устанавливает льготные условия прохождения аттестации и аккредитации: «Филиалы образовательного учреждения, реализующего образовательную программу (образовательные программы) в полном объёме посредством дистанционных образовательных технологий (за исключением некоторых занятий) в этих филиалах, вправе проходить аттестацию и государственную аккредитацию в составе образовательного учреждения, обособленными структурными подразделениями которого они являются».

В соответствии с нормативными документами Минобрнауки России под дистанционным обучением (ДО) мы понимаем обучение по любой форме с использованием ДОТ. Таким образом, ДО – это обучение, при котором все или большая часть учебных процедур осуществляются с использованием современных информационных и коммуникационных технологий при территориальной разобщённости преподавателя и студентов.

Отличительной особенностью ДО является предоставление обучаемым возможности бесконтактного (внеаудиторного) получения образования, пользуясь новыми педагогическими образовательными технологиями и современными информационными и коммуникационными технологиями, включая телекоммуникации, видеоконференции, мультимедиа, Интернет-технологии, электронное обучение и т. д.

Таким образом, для достижения цели создания оптимальной образовательной программы необходимо создание инновационной распределённой системы ДО, основанной на современных информационных и коммуникационных технологиях, что в значительной степени повысит конкурентоспособность вуза.

Библиографический список

1. Об использовании дистанционных образовательных технологий: Приказ Минобрнауки РФ от 6 мая 2006 г. № 137.
2. Федеральный Закон «О внесении изменений и дополнений в Закон Российской Федерации «Об образовании» и Федеральный Закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании»«, подписанный Президентом РФ 10 января 2003 г.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ В СИСТЕМЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Е. И. Захаров
Удмуртский государственный университет,
г. Ижевск, Россия

Summary. This article explores the possibility of solving the problem of interactivity associated with distance learning (DL) by using the resources of a social network. This article provides examples of possible chains of interactivity and derives a general formula for interactivity in the social network.

Key words: distance learning, interactivity, social network, Russian as a foreign language (RFL).

Сегодня во многих сферах жизни общества используются интерактивные технологии. Мультимедиа-проекторы, интерактивные доски и панели, системы видеоконференцсвязи, системы голосований облегчают решение большинства проблем, которые существовали раньше. Расстояния и пространство преодолеваются в учёбе и работе, тем самым совместно с новыми технологиями дистанционное обучение постепенно проникает в повседневную жизнь.

Современную деятельность человека невозможно представить без одного из самых главных технических достижений XX века – компьютера. Большинство интерактивных технологий создаются с целью дополнить либо увеличить те возможности, которые предоставляют компьютеры. Одним из таких достижений, на наш взгляд, можно назвать социальные сети Интернета.

Социальная сеть – интерактивный многопользовательский веб-сайт, контент которого наполняется самими участниками сети. Сайт представляет собой автоматизированную социальную среду, позволяющую общаться группе пользователей, объединённых общим интересом. К ним относятся и тематические форумы, которые активно развиваются в последнее время [1]. По числу пользователей лидируют: Facebook (500 000 000) ,

MySpace (255 000 000), Windows Live Spaces (120 000 000), Habbo Hotel (121 000 000), В Контакте (более 100 000 000).

Наиболее важной составляющей развития социальных сетей является возможность непосредственного взаимодействия людей. Существует множество форм организации взаимосвязи пользователей между собой с помощью сервисов, применяемых в социальных сетях: стена, форум, мини- чат, добавление аудио-, видео-, фото-, текстовых материалов и т. д. Эти сервисы позволяют организовать достаточно удобный процесс обучения. При организации процесса обучения с использованием социальных сетей существует возможность размещения обучающего материала и выполненных заданий в различных электронных форматах (текст, графический материал, аудиозаписи, видеозаписи), что позволяет студенту всегда выбирать интересный для него материал и актуальные упражнения.

К сожалению, с развитием интерактивных технологий, появлением новых социальных явлений проблемы дистанционного обучения остаются не до конца решёнными. Одной из таких проблем является проблема взаимодействия участников учебного процесса, другими словами, как учебный процесс сделать более интерактивным.

Интерактивность – данный термин широко используется в таких областях знаний, как теория информации, информатика и программирование, системы телекоммуникаций, социология, промышленный дизайн, педагогика и психология. В педагогике использование этого термина связано с психологическим термином «интеракция», что означает «взаимодействие» [3, с. 34]. Взаимодействие понимается как непосредственная межличностная коммуникация, важнейшей особенностью которой признаётся способность человека «принимать роль другого», представлять, как его воспринимает партнёр 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.

Проблему интерактивности в дистанционном обучении, на наш взгляд, можно решить, используя социальные сети Интернет, в частности Facebook [2].

Приведём примеры, как это происходит, выделив интерактивности по способу её организации. Первый тип, который мы рассмотрим, – интерактивность, организованная для обучения. Здесь организующую роль играет сервис – создание группы. Создание группы и вхождение в неё новых членов подразумевает направленность на определённое взаимодействие в сфе-

ре изучения языка. В группе в роли преподавателя можно загрузить учебный контент, которым будут пользоваться студенты. Необходимо консультировать студентов, дать возможность людям со схожими интересами найти себе собеседников по предполагаемой теме (изучению языка). Помимо перечисленного, студенты могут по определённым связям-цепочкам перейти на другие учебные группы.

Таким образом, интерактивность будет проходить по следующим сценариям:

Я (студент)↔ Специалист (так и др. специалисты);

Я ↔ Учебный контент, предмет изучения (так и др. группы);

Я ↔Группа (участники данной группы или участники другой группы).

Второй тип – естественная интерактивность для данной социальной сети, которая включает все сервисы, изначально присутствующие в наборе у каждого пользователя, т. е. это домашняя страница. На ней все могут просматривать ленту новостей. Данная лента уникальна тем, что владелец страницы может включить те или иные дополнительные сервисы, например, новостные сюжеты страны изучаемого языка, что придаст обучению культурологическую ценность, помимо этого пользователь всегда в курсе последних изменений у друзей, что даёт возможность вступать в коммуникацию – прокомментировать статус, ссылку, фото, видеоматериал. Данному типу присуща следующая схема:

Я ↔ контент 1 ↔ контент 2 ↔ контент 3...где зачастую контент предполагает выход за рамки социальной сети (это же правило действует для образовательных групп).

Сеть Facebook по своей природе направлена на общение между друзьями, знакомыми, просто людьми, поэтому её сложно представить без схемы:

Я ↔ друг 1 ↔ друг 2 ↔ контент друга 2 ↔ друг 3 ↔ контент друга 3...↔ незнакомец ↔ сторонний сайт.

Таким образом, интерактивность можно вывести формулой: *вижу – читаю – отвечаю (письменно)*. В перспективе будет возможна формула: *вижу – читаю, слышу – отвечаю (письменно и устно)*.

Таким образом, использование социальных сетей за счёт интерактивных свойств даёт право рассматривать их как информационно-образовательную среду, позволяющую решать проблему взаимодействия участников учебного процесса, а также развивать новые направления, как в педагогической науке, так и в системе дистанционного обучения.

Библиографический список

1. Википедия. Свободная энциклопедия. – 2010. URL: http://ru.wikipedia.org/wiki/Социальная_сеть (дата обращения: 05.12.2010).
2. Фэйсбук. Социальная сеть. – 2010. URL: http://www.facebook.com/ (дата обращения: 05.12.2010).
3. Кашлев С. С. Интерактивные методы обучения педагогике. – Минск: Высшая школа. – 2004. – 176 с.

СОВРЕМЕННОЕ ОБУЧЕНИЕ НА ОСНОВЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ

Ж. В. Ким, Л. С. Ким
Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова, г. Барнаул, Россия,
Алтайская академия экономики и права, г. Барнаул, Россия

Summary. The article says about the implementation of Internet technologies in the learning process. Authors review here the possibility of creating the Internet blogs and e-learning portals. In conclusion specific examples are given.

Key words: Internet, blog, electronic, training, portal.

Стремительное развитие компьютерных и электронно-коммуникационных технологий в настоящее время позволило раскрыть инновационные перспективы в различных областях человеческой деятельности, включая сферу образования. Сегодня в экономике, политике и в государственном управлении активными темпами внедряются Интернет-технологии. К этим инновациям относятся и электронное правительство, и единые информационные базы данных, и электронные очереди, и блогосфера и многие другие.

Примером интенсивного развития информационных и телекоммуникационных технологий является повсеместный переход к широкополосным высокоскоростным технологиям прямого подключения по каналам DSL и оптоволоконным соединениям домовых сетей на основе технологии Ethernet. Параллельно происходит значительный прогресс в увеличении производительности беспроводных мобильных сетей 3G и 4G, покрывающих некоторые крупные города России и поддерживающих высокоскоростной Интернет.

На интегрированной платформе современных образовательных и информационных технологий формируются инновационные направления и методы развития и в области образова-

ния. Стержневую роль в этом развитии играют Интернет-технологии, так как позволяют решить важнейшую проблему России – её малонаселённость и необъятную протяжённость. Поэтому будущее нашей страны зависит в первую очередь от массового обучения компьютерным и информационно-коммуникационным технологиям при постоянном приоритетном финансировании.

Адаптация знаний, инструментальных возможностей компьютера и сетевых технологий исторически протекала трудно и требовала времени и опыта для нахождения путей облечения учебного содержания в новые формы для решения одной из приоритетных задач образования – создание условий для максимального раскрытия творческого потенциала личности. Новые проблемы появились и в сфере образования из-за плохого восприятия современным поколением молодёжи традиционных монологических и репродуктивных форм обучения. Современные студенты родились, когда Интернет уже существовал, и он воспринимается ими как естественное пространство обитания на новом качественном уровне, в котором всё чаще используется диалогический метод общения.

Из вышесказанного следует, что внедрение Интернет-технологий в образовательный процесс становится сегодня актуальной проблемой. Однако без проведения целенаправленного обучения преподавателей навыкам использования современного информационно-коммуникационного инструментария этот процесс не нормализуется. Одним из направлений инновационной образовательной деятельности становится создание преподавательских Интернет-блогов с помощью сегодняшней современной технологии Web 2.0. На страницах своего блога автор может разместить не только учебную, но и другую полезную информацию, например, коллекции авторских учебных материалов (аудио- и видеоматериалы, гиперссылки на полезные и интересные сайты, презентационные и лекционные материалы, лабораторные и практические работы, индивидуальные задания, материалы для подготовки к тестовым контролям и др.). Конструируя личную блогосферу, преподаватель фактически создаёт при этом альтернативное образовательное пространство и подтверждает собственную профессиональную компетентность. Настройки современных блогов позволяют создавать учебные курсы, тематические рубрики, группы пользователей с разным уровнем доступа к информации, организовывать форумы и устраивать чат-обсуждения.

Сегодня для создания блогосферы используется Интернет-инструментарий нового поколения, основанный на готовых системах управления контентом (CMS), таких как Drupal,

Joomla, Wordpress и др. Многие из них являются бесплатными, имеют многоязыковую поддержку и позволяют создавать сайты профессионального качества. Динамические сайты, базирующиеся на этих платформах, имеют высокую функциональность, большое количество настроек, а также возможность подключения многочисленных дополнительных модулей и плагинов различных авторов.

Другим полезным инструментом управления учебным процессом является создание такого учебного портала, который поддерживает процесс проведения регулярного тестирования. Существует множество как платных, так и бесплатных программных продуктов, которые могут стать основой для реализации этой цели. Сегодня установка учебного портала с поддержкой системы тестового контроля знаний на базе современных пакетов прикладных программ не представляет особого труда. Дальнейшая интеграция Интернет-блога с тестовым порталом осуществляется через обыкновенные гиперссылки.

Сегодня практически у любого преподавателя появились не только возможности создания собственных Интернет-блогов, но и возможности их установки как на внутренних сетевых ресурсах локальной сети образовательного учреждения, так и на внешних ресурсах в сети Интернет.

Примером реализации учебного Интернет-блога являются авторский учебный портал (http://leosk.co.cc) и авторский тестовый портал (http://wp292.xp3.biz/moodle).

WEB 2.0 E-LEARNING TOOLS: CREATING A BETTER LEARNING ENVIRONMENT IN THE DIGITAL AGE

E. M. Popkova
State University – the Higher School of Economics, Moscow, Russia

Summary. This article offers the author's insights into using new approaches and technologies that enable engaging students in ways other than face-to-face teaching methods, thus enhancing flexibility and creativity of educational experience and encouraging comprehensive and diverse personal training. It also explores a range of e-tools that can support the educational process and outlines the ways these tools map onto the different stages of teaching and learning, offering a description of advantages and disadvantages of specific tools.

Key words: e-learning tools, Web 2.0, blended learning, online tutoring, podcasts, webinars, wikis, blogs, collaboration networking tools, hybrid courses, MUVE, VLE, LMS, CMS, LCMS, Second Life, folksonomy.

‘It’s no use going back to yesterday
Because I was a different person then.’
Lewis Carroll

E-learning has become the main trend in the development of the education of the early 21st century being subject to the demands of the so called «digital age» and «digital natives», and already has a very important role in teaching and learning. Technology is no longer seen as separate from regular traditional learning and has become part and parcel of the set of tools used by instructors and trainers to impact performance goals and develop skills. As P. Shank puts it, «the use of technology for learning is quickly becoming ubiquitous» [5, p. 27].

Modern e-teaching employs new approaches and technologies that enable engaging a globally dispersed audience of students in ways not possible in a face-to-face classroom. It also accommodates the three distinct learning styles: auditory, visual, and kinesthetic – thus targeting individual learning preferences and specific needs by offering individualized instruction. Additionally, some e-learning tools provide for self-paced education, where advanced learners have the opportunity to speed through the material while novices slow down their progress through the content. It thus makes educational process available for a maximum number of participants with different learning styles, preferences, and needs.

Besides the great benefits e-learning tools present for secondary and tertiary education (being part of hybrid courses), e-learning tools are also implanted by companies into professional training of their employees, which helps reduce the increasing cost of instructor-led training by means of decreasing travel expenses and the time of being unproductive while attending classes. [5, p.11] The opportunity to complete a training course or earn a degree without leaving current employment is viewed as a great advantage of technology-based learning. Students can enroll in a desired class that may not be available any other way.

E-learning tools primarily aim at enhancing the flow of knowledge and information within groups and between individuals, raising efficiency of these processes, while, at the same time, involving culture, beliefs, and values. On the whole, e-learning tools can be categorized into 2 large groups: instructive and informative. Of these, the former type requires much more time and effort to implement into an educational course. Instructional e-learning tools typically include tools for practice activities (tutorials, simulation, games, etc.) and assessment (such as quizzes, tests, etc.), i.e. tools for gaining skills via practice and feedback, while informative tools are in the first place aimed at improving comprehension.

It should be noted that modern e-learning tools are often referred to as Web 2.0 – the term associated with web applications that facilitate interaction and cooperation of users in a virtual community allowing them to do more than simply retrieve information, as opposed to websites where users are limited to active viewing of the content. There exists an erroneous belief that the term Web 2.0 designates a new generation of the Web. However, considering that the term merely implies a shift from a one-way process of Web browsing (the «readable» phase) to using Web applications in the same way one uses applications on a PC, with more interaction and sharing involved (the «writable» phase), one can rather speak of a new approach of exploiting the already existing content.

It is now time to look at available 21st century e-learning tools, although it is hardly possible to embrace the whole of the enormous range of them. Since the early 2000s, the world has been experiencing a major boom in development of web-based applications designed for e-learning – their number is rapidly going up in a near geometrical progression, with a great many applications emerging every day. Therefore, the framework of this article is mainly focused on those e-learning tools that have long established themselves as reliable and robust means of teaching and learning practices.

As has been mentioned above, **informative e-learning tools** allow accessing, viewing and reading some content. This class of e-tools includes:

1) **RSS and news readers** (news aggregators). RRS (Really Simple Syndication) provides a mechanism to create web-based learning portal of syndicated material, such as podcasts, blogposts and news items. These kinds of feeds help one stay informed of new information, trends and best practices, which are all gathered in one location, all are simple to review at a glance first thing in the morning. Example platforms include first of all *Google Reader* and *Netvibes*, as well as a great many others – *Snarfer, Shrook, Omea Reader, RSS Bandit, Leaptag* (a news reader and content discovery tool that learns what you like and brings it to you in your browser), *GreatNews* (displays full pages of news articles across RSS feeds, optimized for fast reading), *FeedShow, Feed 2.0, Feedreader, Feed Amasser, Fastladder, Briz, BottomFeeder, Bloglines, Blogbridge, Awasu, Active Web Reader*. All these are time-saving applications used in combination with other e-learning technologies mainly at the task performing stage of the collaborative educational process, which involves tracking other students' activities.

2) **Social aggregators.** These help collect content from multiple social network services, e.g. MySpace of Facebook, by

pulling together information from different locations into one place: *FriendFeed, Foxifly, HotSuite, LiveGo*, etc. This type of applications help quickly connect with the other members of the learning group for the purpose of providing instructions.

3) **Photo/video sharing tools**. Examples include such programmes as *4shared*, *Bearshare, divShare, eSnips, Mediafire, Pando*, and such video sharing tools as *YouTube, 5min, DailyMotion, Howcast, SchoolTube, Viddler, Vimeo*. Alongside **audio/podcast sharing tools** *(iTunes, PodcastAlley, Podcaster, Soundboard, TeachOutLoud)*, photo/video hosting applications ensure efficient flow and retrieval of required visual information.

4) **Screencasting tools** that capture and record any part of video, sound, or picture of anything on the screen *(Bulent's Screen recorder, Camtasia, CaptureWizPro, DemoBuilder, FlashDemoStudio, FreeScreencast, GoView, Instant Demo, Jing, Screencastle, ScreenJelly, Screenr, ScreenRecord, ScreenToaster, Viewelet Builder, Wondershare Demo Creator)* are an indispensable part of preparing instruction materials to submit to students before face-to-face sessions. They can be used to produce e-lectures, as well as are frequently involved for making presentations during live online sessions. The latter function can also be performed with the help of **presentation hosting tools**: *280Slides, myPlick, PowerShow, Slideboom, SlideServe, Slideshare*.

5) **Document sharing tools,** such as *Calameo* (uploads all major formats and converts them instantly into digital publications to share them with a worldwide audience), *docStoc, Docuter, Etherpad, Google Docs, issuu, Microsoft Office Live Workspace, Scribd* (also allows to embed a document in a blog or a web page), *Thinkfree* (1 Gb of online storage space), *Yudu* may be only partly called «informative e-tools», as besides serving the needs to share information, some of these applications (e.g. *Google Docs*) enable users to jointly generate and work out certain documents.

6) **Bookmarklets** that allow users to save bookmarks online so they may be accessed any time from anywhere *(A1-Webmarks, BibSonomy, Butterfly, Delicious, edutagger, Givealink, koolontheweb*, *Magnolia, Furl, etc)* prove valuable for building collective knowledge.

7) **Voice (speech) synthesizers**, or text-to-speech tools, are tools responsible for artificial production of human speech by means of converting text into language. This means of presenting information is an indispensable tool for working with auditory learners, who mostly learn through listening. It can be used for converting large portions of text into audio files to be listened to on an MP3 player any time one cannot read from a screen, e.g. while travelling. The most popular speech-to-text synthesizers are

MBROLA, Festival, MARY, YAKiToMe, SpokenText, eSpeak, Praat, FreeTTS, Festvox, Flite, Epos.

Informative e-tools serve a vast majority of goals and are employed at all stages of the educating process: at the initial stage (e.g. creating instructive e-lectures), at the intermediary stage of task accomplishing (e.g. creating voice e-mails, which is efficient in case of the need to produce long texts for exchange of information), as well as at the final assessment stage (e.g. providing detailed feedback on students' performance in the form of audio files).

Environments created by **instructive e-learning tools** may be predominately text-based or may incorporate audio, video, and animation. Instructional e-learning tools have a specific purpose – they change learners' knowledge and skills for a specific purpose.

In their turn, e-instruction tools fall into 2 groups depending on the manner of instruction delivery; 1) synchronous (delivered live) and; 2) asynchronous (delivered at different times). They can also be divided into different types on the basis of the type of student involvement: **collaborative tools**, and those that are meant for **independent task performance**. However, their unique feature is that they all develop a large number of skills that may be categorized into: 1) *thinking and learning skills* – critical thinking and problem-solving skills, creativity and innovation skills, communication and information skills, collaborations skills, etc; and 2) *life skills* – leadership, ethics, accountability, adaptability, personal productivity, personal responsibility, social responsibility, etc.

Instructive e-learning tools designed for independent task performance are exemplified by online quizzes and tests, mainly asynchronous. Yet, a larger class of instructive tools is represented by collaborative networking tools that place emphasis on authoring content and connect need with expertise and experience. They are highly potential in terms of promoting participation and more meaningful communication of students through these new collaboration technologies. According to R. Slavin, collaborative studies enable low and medium ability students to benefit from observing the strategies of high ability students. At the same time, high ability students learn new strategies by teaching other students in the group. [4]

Under the heading of ***asynchronous collaborative tools*** fall the following teaching and learning technologies: wikis, blogs, discussion forums, microblogging, folksonomy, and large corporate installations. Let us consider each in its turn.

Blogs are simple online spaces designed to produce and generate content, online reflective journals inviting comments from other users. They provide a wider audience for students' ideas.

Knowing that your work will be read and analyzed and commented on by peers and teachers creates more emotional attachment to the information that is shared, which results in a more serious attitude to the process of content producing. **Microblogging** is different from a traditional blog in that it allows exchange of only short sentences and small images. The most notable microblogging services are represented by *Twitter, Tumblr, Plurk, Emote.in* (for sharing emotions), *Flipter, PingGadget*, etc. Microblogging features have also been incorporated (in the form of «status updates») into a lot of leading social networking websites, such as *Facebook, MySpace, LinkedIn*. While blogs are primarily aimed at sharing opinions, microblogging services are designed for sharing information.

As opposed to blogs, **wikis** are web-pages that can be added to or edited potentially by anyone. They are powerful ways to illustrate collective knowledge building. The features of wikis are similar to those of a word document, but the difference and the benefit is that wikis are always available, provided one has access to the Internet. Another benefit is that one can actually see what changes have been made and who made these changes, as well as how often the changes were made. It also enables users to go back to the previous draft of the content and revert to the older version if desired. Wikis encourage students to consider multiple points of view, work out persuasive writing skills. Collaborating through wikis, students begin to take responsibility for their knowledge and the opinions that they share. They are social mediums, creating a personal relationship with the information, which provides more investment in the pursuit of generating accurate knowledge as well. The most popular providers of wikis at present are *Wetpaint, PBworks*, and *Wikispaces*. These platforms offer not only editable web pages, but many other functions as well, such as posting existing course materials, embedding video and images, exchange of private messages, and a lot of plug-ins that enhance the educational process (polls, chats, etc) – all in one place.

Discussion boards are asynchronous communication tools for posting comments or questions online. Members of the same discussion board may read that comment or question, and respond with their own remarks over time. Posted answers comprise what is known as a *thread* of conversation. Threaded discussion boards commonly represent threads of conversation, each focused on a particular topic.

Blogs, wikis, and discussion boards are not interchangeable. A blog is generally used for reflection (which everybody is reading but is not required to respond). A wiki, in its turn, cannot replace a discussion board, because students do not really discuss, they work

towards producing a final product. However, all these ensure excellent preparation for a face-to-face discussion.

Podcasts are recordings made available for downloading from a website or a VLE (virtual learning environment) by syndication. Unlike face-to-face lectures, podcasts are available from any location, they can be paused and replayed if required. Podcasts are usually released before a face-to-face session enabling students to come primed for the class. As podcasts often conclude with tasks and prompts for further research, they ensure students' deeper engagement with the content. They may also be employed for providing feedback on the current performance of students.

Another type of technology enabling asynchronous collaboration between multiple users is **folksonomy,** i.e. a system of collective classification and retrieval of information coined through collaborative creation and management of tags to annotate and categorize content. The other names given to this practice are collaborative tagging, social classification, social indexing, and social tagging. This is a highly effective means of data organization. Created tags are further arranged in tag clouds, i.e. visual alphabetical lists of tags where the font size and colour of each tag depends on its importance. The more often a tag is used, the bigger and brighter its representation is. Thus, tag clouds facilitate search of tags not only in the alphabetical order, but also on the basis of their popularity. Among the most popular folksonomy sites one can name *Delicious, Tagcloud, Tagcrowd, Bllinklist, Bibsonomy, Clipmarks*, etc.

And finally one should consider a **VLE (virtual learning environment)**, which is «an online system comprising a range of tools to support learning and the management of learning. For example, VLEs provide online access to learning resources and support peer-to-peer and learner-to-tutor communication.» [ibid, 26] VLEs are designed using pedagogical principles to support different learning and teaching styles, delivery of learning activities and publishing of resources, collaboration and communication, administration of student groups, collecting of grades, tracking tools, etc. A VLE can also be referred to as an LMS (learning management system), CMS (content management system), LCMS (learning content management system), LP (learning platform), etc.

As practice shows, collaborative process is enhanced if accompanied by use of ***synchronous collaborative tools***, which are represented by the following: webinars (short for Web-based seminars), instant messaging, voice/written chats (synchronous web voice/written applications), social networking sites, podcasts, MUVEs (multi-user virtual environments), online polls. An important part here is the synchrony of communication (real time

communication with one another) which accounts for the increase in the emotional attachment to the content and, therefore, in the quality of the generated content. The synchronous instruction has, however, one major drawback - the need to have participants together at the same time, which may turn out to be a difficult task, considering the global character of modern education and the difference in time zones of participants' place of residence, let alone the fact that not all participants have permanent access to the Internet.

Below is a more detailed overview of the most popular synchronous collaborative tools available at present.

Chats are real-time web-based communication between multiple users conducted by typing a text into a text-box which becomes visible in the larger communal message area. Users can either instantly reply to the post, or simply view messages sent by others. **Instant messaging (IM)** is different from chats in that it is mainly text-based communication between a specified group of known users on a buddy/contact list.

Webinars are live online meetings (in the form of a presentation, a lecture, a workshop, a seminar) with geographically dispersed instructors and learners, transmitted via the Internet with the help of special applications and including all the necessary features of interactive communication to allow full participation between the audience and the presenter: interactive whiteboards for multimedia presentations, voice communication, video conferencing, software simulations, participant polling, text chat, screen and application sharing, etc. Applications used for conducting webinars are either downloaded to a participant's computer or web-based. The most notable providers of webinar services are *Elluminate, Adobe Acrobat Connect, GoToWebinar, CitrixOnline, BigBlueButton, Dimdim, Skype, WebEx, Microsoft Office Live Meeting, Openmeetings, Oracle Beehive, WebTrain, TimeBridge, Zoho,* etc. They set up virtual classrooms and provide hands-on experience by sharing key-board and mouse control. Classroom sessions can be recorded for later on-demand viewing and reuse after the live event is over.

A **3-D MUVE** is a virtual animated 3D world that can be accessed simultaneously by many users via the Internet. MUVEs offer virtual spaces for designing educational environments (virtual laboratories and field trips) and synchronous interaction of users with each other for the purposes of problem-based learning, group discussions and design teamwork. Owing to the use of avatars who provide social presence through movements, gestures and engagement with each other, and can socialize using free voice and text chats, discussions become more real.

Of the 3-D MUVEs, **Second Life** (SL), launched on the Internet in 2003, is by far the most widely used. SL is a social environment rather than a game. Although designed with no tutoring in mind, «avatars in SL can do more or less whatever they like, including learning…» [2, p.2] Even more so because artefacts or objects can be created in SL that do not exist in real life, or are simply inaccessible, to illustrate the teaching material. SL artefacts offer opportunities for manipulation that reinforce the cognitive and teaching presences. Access to a particular space in SL can be limited to those registered for a particular tutorial or course to eliminate problems of identity and trust.

SL offers tutors and students both considerable advantages and challenges. Besides creation of objects inaccessible in real life, among the advantages of using SL in the educational process D. Hawkridge and M. Wheeler name the following:

- breaking down barriers between tutors and students due to the use of avatars;
- simulation of the real world ensures more focused and, therefore, more challenging activities, as well as provides more opportunities for reflection, discussion and generation of ideas;
- for tutors, students' perception of them as «cutting-edge» professionals gives them more weight to challenge their students in ways that would be more difficult using traditional technologies;
- for learners of foreign languages, SL presents more opportunities to practice languages away from the learning scenarios [2, p. 3].

On the other hand, tutors need be very creative to realize SL's potential, as SL activities may be very different from those deployed in online tutorials in real life. Besides, as with many technical innovations, older «less-savvy» students may take longer to see the possibilities of SL, and getting acquainted with SL may need time. Students may also be distracted by other islands in SL. Yet, «a MUVE such as Second Life offers fertile ground for problem-based approaches to learning. Students can investigate solutions to questions and hypotheses, test out and compare different perspectives, and reflect on individual choices without moving out of the virtual world.» [1, p.39] As they say, practice makes perfect. And SL is one big practice filed.

As has been demonstrated above, e-learning tools are quickly becoming a solid part of the 21st century teaching, both blended and conducted wholly online. This change towards educating by means of sophisticated technology presents a tremendous challenge in the modern education environment. Despite its undeniable importance

and efficiency, e-learning is far from being an unproblematic issue. First of all, problems arise because complex eLearning solutions may be difficult to master for all but technically minded training professionals. Also, eLearning solutions meant for large audiences are very often too costly and require long development times, let alone potential incompatibilities with existing user systems and VLEs. Therefore, the cost of e-learning systems presents a dilemma for some institutions. In addition, due to the necessity to use teaching methods different from those in traditional teaching, there may be attitude problems among teaching staff towards implementing e-learning.

However, in case of e-learning it is yet not pure technology but the pedagogy which is behind bringing people together, and the key principles of effective teaching and learning still apply. It is pedagogy rather than technology that should drive the decision making. We cannot ignore the potential of Web 2.0 in creating powerful learning networks for exchanging ideas and knowledge generating, but an important thing here is to strike the right balance between a skillful combination of traditional and innovative strategies, engaging learners and making the educational process more participative.

Bibliography list

1. Effective Practice in a Digital Age. *A Guide to Technology-Enhanced Learning and Teaching*. UK: HEFCE, 2009. Retrieved online 03/02/2011 at http://www.jisc.ac.uk/media/documents/publications/effectivepracticedigitalage.pdf
2. Hawkridge D., Wheeler M. Tutoring at a Distance, Online Tutoring and Tutoring in Second Life. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*. Retrieved online 15/01/2011 at http://www.eurodl.org/materials/contrib/2010/Hawkridge_Wheeler.pdf
3. Hoffer E. Reflections on the Human Condition. New York: Harper and Row, 1973.
4. Slavin, Robert E. Student Team Learning: A Practical Guide to Cooperative Learning (3rd Edition). National Education Association Washington DC, 1991.
5. The eLearning Guild's Handbook of eLearning Strategy, CA, 2007.

АНАЛИЗ ОПЫТА ЭКСПЛУАТАЦИИ АВТОМАТИЗИРОВАННОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ В СФУ

А. Н. Морозов, Е. А. Морозов
Институт космических и информационных технологий Сибирского Федерального Университета (СФУ), г. Красноярск, Россия.

Summary. The the analysis of the first experience of application of Learning Management System (LMS) with interactive form of teaching, based on the Moodle platform, designed at the Institute of Space and Information Technology of the Siberian Federal University, is observed. Opportunities and advantages of interactive forms of teaching for various categories of users (student, teacher, administration) are described. Features of applying LMS in accordance with students motivation are revealed.

Keywords: Learning Management System, LMS, Course Management System, CMS, Virtual Learning Environment, VLE, IT.

Введение

Автоматизация учебного процесса дневной формы обучения представляется как сочетание традиционной формы образования с обязательным участием преподавателя, как главной фигуры образовательного процесса, и дистанционного обучения (ДО) – типа обучения, основанного на образовательном взаимодействии удалённых друг от друга педагогов и учащихся, реализующемся с помощью телекоммуникационных технологий и ресурсов сети Интернет.

В ИКИТ СФУ разработана автоматизированная система обучения и контроля знаний (АСОКЗ) с интерактивной формой преподавания курса «Метрология, стандартизация, сертификация» на базе платформы Moodle. Данная АСОКЗ размещена на сайте www.ms.sfu-kras.ru

Анализ первого опыта эксплуатации АСОКЗ

В осеннем семестре 2010–11 учебного года в пробном эксперименте по обучению с помощью АСОКЗ приняло участие пять групп 3-го курса факультета информатики и процессов управления (ФИПУ) ИКИТ СФУ. Принята 100-балльная система оценки знаний.

Выявленные проблемы и недостатки:

1. Не удалось реализовать идею того, чтобы студенты, изучающие предмет с помощью АСОКЗ, предварительно готовились к каждой лекции по представленным на сайте www.ms.sfu-kras.ru [2] учебным материалам, а лекции носили бы обзорный и консультационный характер.

Студентам было предложено заранее знакомиться с учебными материалами перед каждой лекцией, чтобы лектор читал лекцию не «под диктовку», а в более свободном и быстром темпе. Однако большинство студентов дома к лекциям предварительно не готовились, и такие лекции успехом не пользовались. Наоборот, практика показала, что довольно значительная часть студентов желала учиться по традиционной системе обучения, когда лекции «под диктовку» воспринимались как единственный и достаточный источник информации, за рамки которого можно не выходить. Представленные в электронном виде материалы и учебники у этой части студентов популярностью не пользовались, т. к. требовали определённых усилий по поиску и систематизации отдельных фрагментов в нескольких источниках. Другая категория студентов, полагая, что весь необходимый материал всегда доступен, т. к. свободно представлен в электронном виде, вообще перестала ходить на лекции.

Действительно, многие студенты предпочитают всё же слушать и конспектировать лекции, чем изучать материал самостоятельно, даже с помощью доступных и удобных электронных учебных пособий.

Тут есть свои «за» и «против». С одной стороны, когда человек слушает и конспектирует лекцию, в любом случае задействуется его мышление: он невольно пропускает первичную информацию через себя, частично её запоминая. Эффективность такого лекционного обучения невысока и оценивается педагогами не выше уровня в 20÷30 %. С другой стороны, такая система формирует определённую инертность сознания. Студент слушает заранее подготовленный для него материал лекций, который является на самом деле лишь «канвой» общего материала по дисциплине, и часто воспринимает эту «канву» за суть предмета. Но при этом он не учится самостоятельно находить информацию, самостоятельно обучаться. Более того, многие студенты всячески стараются делать всё по шаблону, избегать самостоятельного поиска информации. А ведь главная задача учебного заведения – научить учиться. В этом плане АСОКЗ может выполнять очень полезную функцию – помочь довольно значительной части студентов преодолеть собственную пассивность в обучении, инертность мышления.

2. АСОКЗ оказалась не защищённой от такого вида внешней помехи со стороны студентов, как а) возможный активный или пассивный саботаж или б) активный отказ от изучения дисциплины с помощью АСОКЗ. Так, в одной из пяти групп сложилась следующая ситуация: студенты постепенно перестали ходить на занятия, и у них стали накапливаться долги по текущему графику выполнения заданий, которые к концу семест-

ра стали для большинства непреодолимыми. Проведённый в этой группе экзамен по традиционной схеме показал крайне низкие результаты. В остальных четырёх группах результаты обучения были гораздо выше.

Применение АСОКЗ предполагает по умолчанию, что студенты примут правила АСОКЗ беспрекословно, что на практике не всегда так. Непривычная форма подачи материала может вызывать активное или пассивное сопротивление со стороны отдельных студентов или группы.

Без сомнения, интерактивная форма обучения имеет значительные потенциальные возможности повышения эффективности образовательного процесса по сравнению с традиционной системой обучения. Однако для реализации этих возможностей необходим ряд организационных мероприятий и со стороны администрации ВУЗа.

Только оптимальное сочетание долевого участия преподавателя и АСОКЗ в образовательном процессе позволит повысить качество процесса обучения. Безосновательно надеяться переложить всю нагрузку только на АСОКЗ, т. е. очное обучение заменить на дистанционное.

Традиционная система обучения предполагает 100-процентное участие преподавателя в проведении всех видов аудиторных занятий. Эта система обучения совершенствовалась человечеством многие столетия и, в общем-то, до сих пор успешно решает задачи образования во всём мире. Поэтому нет оснований отвергать эту систему в целом. Внедрение IT и компьютерных технологий позволит существенно улучшить качество обучения.

3. Согласно распределению Ферми-Дирака наибольшей энергией обладает наименьшее количество частиц, а наиболее вероятны состояния частиц с наименьшей энергией.

Аналогично может быть представлено и распределение студентов относительно их мотивации к обучению (рис. 1), а именно:

а) крайне малочисленна категория студентов, действительно «жаждущих» знаний и готовых добросовестно трудиться и получать глубокие знания. Это зрелые люди, желающие и способные целенаправленно учиться, чётко знающие, чего они хотят от учёбы в ВУЗе. Это идеальные студенты для преподавателя. Однако обычно такие студенты, если они появляются в группе, недополучают время и внимание преподавателя, силы и время которого расходуются непродуктивно на рутинную работу с «троечниками». В полной мере интеллектуальный потенциал таких студентов традиционной системой обучения обычно не реализуется;

b) категория добросовестных студентов, готовых учиться, если их учить, и способных справляться со всеми заданиями учебной программой, желающих учиться на оценки «хорошо» и «отлично». Сюда же следует отнести и трудолюбивых «троечников», которые готовы добросовестно работать. Обычно это хорошие «исполнители». Преподавателю с такими студентами работать легко и комфортно. Он видит отдачу от занятий и испытывает моральное удовлетворение от целесообразности своего труда;

c) категория немотивированных к обучению студентов (так называемый «балласт»), хорошо знакомая каждому преподавателю и никаких чувств, кроме раздражения от бессмысленно потраченного на них времени не вызывающая. Таких студентов собственно учёба не интересует. Важна формальная «троечка», не подкреплённая даже минимальными знаниями. И когда такие студенты после младших курсов приходят на профильные кафедры ВУЗа, часто возникает проблема: вроде и отчислять не за что (по мнению администрации) и учить невозможно, так как нет должной базы обычно по многим предметам. Перед преподавателем часто встаёт дилемма: либо тратить всё своё время на «реанимацию» таких студентов по многим предметам, чтобы далее преподать им уже свою дисциплину, либо поставить очередную «тройку» и передать «эстафету» следующим преподавателям. Силы и время преподавателя расходуются непродуктивно. Продвижение таких студентов от сессии к сессии только усугубляет ситуацию. Для фильтрации такой категории студентов и может быть применена АСОКЗ, освобождающая преподавателя от рутинной работы с «балластом».

4. Малоэффективно внедрять в учебный процесс АСОКЗ только по одной дисциплине и на одном уровне. Желательно обучать студентов по всем дисциплинам курса по интерактивной форме с первого курса. Тогда такая форма обучения будет привычной для студентов, не будет ими отторгаться и даст наибольший эффект.

Мотивирование студентов к учёбе не является задачей ни ВУЗа, ни преподавателя, т. к. высшее образование не является обязательным. Задачей как ВУЗа в целом, так и преподавателя в частности, является предоставление качественной образовательной услуги тем студентам, которые в ней нуждаются: ведь априори предполагается, что именно за этим они и пришли в ВУЗ.

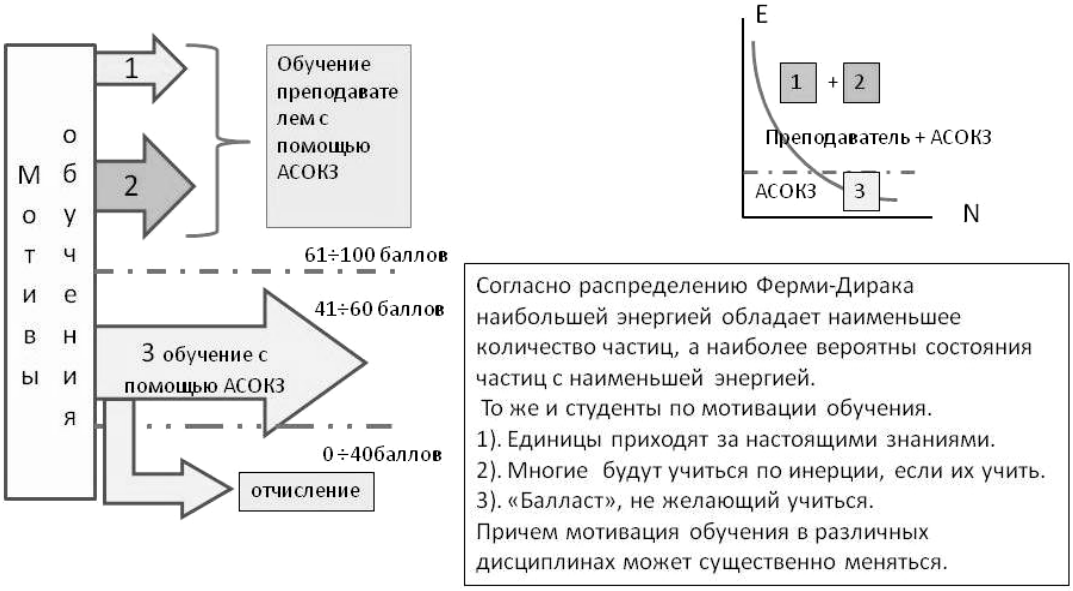


Рис. 1. Схема уровней обучения с помощью АСОКЗ

Необходимо организовать процесс обучения, адаптированный с помощью АСОКЗ к нескольким уровням оценки знаний студентов в зависимости от их мотивации (рис. 1) к обучению и индивидуальных способностей, а именно:

a) для студентов, не желающих глубоко изучать какую-либо дисциплину и не претендующих на оценку выше «удовлетворительно» (т. е. для так называемого «балласта»), АСОКЗ должна обеспечить обязательное освоение минимального уровня знаний по данной дисциплине без участия преподавателя, т. е. в автоматизированном режиме. Контроль знаний осуществляется через тестирование. Участие преподавателя в оценке знаний не обязательно, возможно проведение им консультаций. Трудозатраты преподавателя минимальны;

b) для студентов, способных и желающих добросовестно изучать какую-либо дисциплину и претендующих на оценки «хорошо» и «отлично», преподаватель с помощью АСОКЗ должен обеспечить освоение среднего или высокого уровня знаний по данной дисциплине. Контроль знаний осуществляется через первоначальное тестирование первого уровня и выполнение и защиты всех заданий, предусмотренных учебной программой. Участие преподавателя обязательно. Трудозатраты средние;

c) для студентов, способных и желающих добросовестно и глубоко изучать какую-либо дисциплину и претендующих на оценки «хорошо» и «отлично», преподаватель с помощью АСОКЗ должен обеспечить освоение максимального уровня знаний по данной дисциплине. Контроль знаний осуществляется через а) первоначальное тестирование первого уровня; б)

многократное разностороннее тестирование по основным разделам дисциплины с целью выработки устойчивых навыков и знаний; в) выполнение и защиты всех заданий, предусмотренных учебной программой, и индивидуальные задания высокого уровня. Участие преподавателя обязательно и по трудозатратам максимально.

Выводы

Автоматизация учебного процесса дневной формы обучения представляется как оптимальное сочетание традиционной формы образования с обязательным участием преподавателя, как главной фигуры образовательного процесса, и дистанционного обучения типа обучения, основанного на образовательном взаимодействии удалённых друг от друга педагогов и учащихся, реализующемся с помощью телекоммуникационных технологий и ресурсов сети Интернет.

Библиографический список

1. АСОКЗ [сайт]. URL: www.ms.sfu-kras.ru

ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНИК – НЕ ДАНЬ МОДЕ

З. Г. Рязанова, Е. И. Еременко
Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, г. Красноярск, Россия

Summary. This article views the issues of urgency of creating and using E-coursebooks in higher education.

Key words: E-coursebooks, higher education.

Сегодня информационные технологии открывают большие возможности в самых разных отраслях профессиональной деятельности, предлагают простые и удобные средства для решения широкого круга задач. Конкретизация содержания образовательных программ по предметам находит своё отражение в учебных пособиях различных типов.

Рассматривая такой важный вопрос, как повышение эффективности образовательного процесса ВУЗа, считаем необходимым уделять большое внимание созданию и внедрению в этот процесс цифровых образовательных ресурсов.

Одним из направлений деятельности кафедры Информационных технологий обучения и математики (ИТОиМ) Красноярского педагогического университета является создание, апробация и внедрение в учебный процесс электронных учебных пособий (ЭУП).

На наш взгляд, электронное учебное пособие – это открытые системы учебных пособий, обеспечивающие достаточно высокий уровень обучения. Сегодня такое пособие содержит до двух десятков элементов: методические рекомендации для студентов, исходный учебный материал по изучаемому предмету, хрестоматии, рабочую тетрадь, глоссарий, банк тестовых заданий и т. д. Следует отметить, что решение общеметодических вопросов невозможно без учёта общепринятых норм и требований по созданию ЭУП, установленных на сегодняшний день ведущими методистами России. Так, в своей работе по созданию ЭУП «Аудиовизуальные технологии обучения» (ФГУП НТЦ «ИНФОРМРЕГИСТР» № 0320901966) авторы З. Г. Рязанова, Е. И. Еременко, О. А. Бахова опирались на «Положение о разработке электронных учебных изданий в КГПУ им. В. П. Астафьева».

Электронное учебное пособие, обладая всеми особенностями печатных бумажных изданий, имеет, на наш взгляд, ряд положительных преимуществ и отличий.

Во-первых, возможность расстановки особых акцентов между психологической и эрогономической поддержкой дидактических целей.

Во-вторых, применение гипертекстовых и гипермедиа средств даёт возможность отклониться от линейного описания, управляя процессом выдачи информации; система поиска и система навигации помогает студенту почти мгновенно находить и открывать любой раздел.

В-третьих, использование текущего и итогового контроля с учётом результатов.

В-четвёртых, ЭУП не боится износа и старения. Вариативен в исполнении: ему можно придать любую форму, цвет фона, текста, при необходимости можно распечатать любой раздел учебника.

Мы поддерживаем мнение педагогов-разработчиков ЭУП, что наиболее удобными являются учебники, выполненные в формате .html, который даёт преимущества в эксплуатации. На данный момент мы используем несколько инструментальных сред и оболочек для создания ЭУП: Tool Book, Demo Shield, MS Publisher, MS Front Paige, Конструктор школьных сайтов и т. д.

В заключение хотелось бы сказать, что основа ЭУП – это, прежде всего, материалы, собранные и используемые в учебном процессе. В пособии «Аудиовизуальные технологии обучения» представлены теоретический, практический, тренировочный и контрольный материалы, что позволяет студентам любой формы обучения. Надеемся, что работа с данным пособием будет полезна и увлекательна.

ИНТЕГРАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ С ТРАДИЦИОННЫМИ ФОРМАМИ МУЗЫКАЛЬНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

О. А. Филистович
Белорусский государственный университет культуры и искусств, г. Минск, Беларусь

Summary. Article reflects a problem of use of the newest computer technologies during the organization of musical leisure of younger schoolchildren. Integration of modern computer technologies with traditional forms musical leisure is represented to activity by effective means of the organization of the comfortable creative environment.

Key words: musical leisure, integration, computer technologies, establishments of leisure.

Музыкальный досуг, включающий разнообразные виды музыкальной деятельности, является интегрирующей формой организации продуктивной, преобразовательной, творческой деятельности, направленной на формирование внутреннего мира, интересов и способностей младших школьников. По мнению исследователей, приобщение детей к разнообразным видам музыкальной деятельности способствует обогащению впечатлений и эмоций, формированию музыкального вкуса, активизации познавательной деятельности и умственных способностей. В процессе музыкальной творческой деятельности ребёнок усваивает культурные навыки, приобщается к определённому социуму, осознаёт своё место в мире. С помощью интеграции современных компьютерных технологий с традиционными формами проведения досуга можно повысить эффективность творческой деятельности младших школьников, а также способствовать формированию их творческой активности. Интеграция современных компьютерных технологий с традиционными формами музыкально-досуговой деятельности представляется эффективным средством организации комфортной творческой среды.

Ярких представителем учреждений, внедряющих современные компьютерные технологии в процесс организации музыкального досуга младших школьников, является центр творчества детей и молодёжи «Ранак» г. Минска. Организация музыкального досуга в условиях центра предполагает использование компьютерных технологий следующим образом:

1. Создание цифровой фонотеки, позволяющей включать в структуру занятий разнообразный музыкальный материал. 2. Пение с применением технологии «караоке» как замены стан-

дартного инструментального сопровождения песни для сольного исполнения. 3. Использование музыкальных компьютерных программ (музыкально-познавательных, программ-конструкторов, мультимедийных энциклопедий). 4. Использование клавишного синтезатора для музыкального обучения детей. Методика освоения синтезатора – одна из наиболее разработанных тем в вопросах применения современных технологий в процессе музыкальной творческой деятельности детей.

Во многих учреждения досуга нашей республики создана большая материальная база, собран достаточный материал с использованием компьютерных технологий (развивающие программы, мультимедийные энциклопедии, электронные учебники, программы-тренажёры, моделирующие и контролирующие программы). Интегрирование обычного занятия музыкой с компьютерным позволяет педагогу переложить часть своей работы на компьютер, делая при этом процесс обучения более интересным и интенсивным. При этом компьютер не заменяет педагога, а только дополняет его.

В результате нашего исследования было замечено, что интеграция современных компьютерных технологий с традиционными формами музыкально-досуговой деятельности младших школьников является одним из эффективных способов создания благоприятной творческой среды и формирования творческой активности младших школьников.

ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ МУЗЫКАЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА

Л. И. Переславцева
Музыкальный колледж им. С. А. Дегтярева Белгородского государственного института культуры и искусств, г. Белгород, Россия

Summary. Within the limits of the Federal target program of development of education the Strategy of development of the United educational information environment has been developed. One of the principles of this Strategy is to maintain the efficiency of new type of education with the use of information-communication technologies. Electronic educational resources are one of the ICT components in education. In the article given the problem of using the electronic educational resources in information-educational environment of the musical college is considered.

Key words: the information-educational environment, electronic educational resources.

Согласно Федеральной целевой программе «Развитие единой образовательной информационной среды (2001–2005 гг.)» информационно-образовательная среда является основой образовательной системы. Её создание и развитие позволяет системе образования отвечать требованиям информационного общества.

Один из принципов разработанной в рамках Федеральной программы Стратегии развития Единой образовательной информационной среды – обеспечение эффективности нового типа образования с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Электронные образовательные ресурсы (ЭОР) как одна из составляющих ИКТ в образовании интенсифицирует и облегчает учебный процесс, повышает интерес и спрос на образование. В современной образовательной практике электронные образовательные ресурсы получили достаточно широкое распространение. Основой внедрения ЭОР является информационно-образовательная среда учебного заведения.

Применение ЭОР обусловлено целым рядом причин, как то – потребность использования мультимедийной информации для обеспечения наглядности, соответствие содержания научным достижениям и его быстрое изменение для адекватности новым достижениям науки, возможность предоставления студентам доступа к информационным ресурсам, касающихся специфики изучаемых дисциплин, построение обучающимся индивидуальной траектории взаимодействия с информацией и др.

Информационно-образовательная среда современного студента, в том числе и студента музыкального колледжа, насыщена множеством источников информации. Повсеместная компьютеризация позволяет оценить виртуальную среду как средство повышения эффективности обучения. Сложившийся ещё у школьников в процессе освоения курса информатики опыт работы с виртуальной средой должен быть непременно задействован в колледже в изучении основ наук. Поэтому при изучении дисциплин (как общих гуманитарных и социально-экономических, так и профессиональных) студенты могут осваивать практику сочетания в учебном познании новых и традиционных способов работы в предметной информационной среде.

Внедрение в образовательный процесс ИКТ открыло педагогам широкое поле деятельности в подготовке компетентных специалистов-профессионалов, способных в короткое время овладевать новыми знаниями, приобретать умения и навыки. Мультимедийные технологии, компьютерные средства позволили изменить структуру традиционного информационного

воздействия. Поэтому сочетание мультимедийных технологий, наряду с интерактивным взаимодействием, достаточно активно используется в сфере образования, находя отклик при построении педагогических моделей развития личности. А личностно-ориентированный подход в наибольшей степени учитывает различия в начальной подготовке обучаемых, варьирует наглядность, полноту и конкретность подачи материала, создавая для них оптимальные условия для обобщённого усвоения представляемых знаний. Поэтому обучающийся может построить свою индивидуальную траекторию взаимодействия с информацией. При наличии выбора способа информационного взаимодействия он может выбрать наиболее удобный в данный момент времени способ, что при этом влечёт повышение ответственности за сделанный выбор. Вот почему эффективно, в частности, применение так называемых электронных комплексов, использующих преимущества мультимедийных технологий. В данном случае речь идёт о комплекте обучающих, контролирующих, моделирующих и других программ, отражающих основное научное содержание учебной дисциплины. Преимущества использования заключаются в обеспечении практически мгновенной обратной связи, быстром поиске необходимой информации (в том числе применяется контекстный поиск, которой в обычном учебнике затруднён), существенной экономии времени при многократных обращениях к гипертекстовым объяснениям, быстрой (но в индивидуальном для каждого темпе) проверке знаний по определённому разделу.

Учебный процесс музыканта с преобладающей формой индивидуальных творческих занятий, несомненно, требует во многом специальных подходов. Но использование информационных технологий обеспечивает расширение возможностей музыкально-теоретической подготовки. Так, например, на уроках сольфеджио можно осуществлять запись диктантов, интервальных и аккордовых последовательностей через компьютер на аудиодиск, что, очевидно, будет полезно для слухового тренинга в домашних условиях. Огромную помощь дают электронные учебники, различные музыкальные энциклопедии. Даже в ходе преподавания специальных дисциплин не будет лишним просмотр мастер-классов, концертов и другого материала, записанных на оптические носители. Такой материал можно найти в сети Интернет, приобрести в Интернет-магазинах (и что очень важно, это могут быть записи редко исполняемых произведений, ценных, но также редких интерпретаций). Для исполнительских дисциплин поисковые системы в Интернете окажут неоценимую услугу по поиску нотного материала в электронных нотных библиотеках. Кроме того, использование образователь-

ных Интернет-ресурсов (периодические музыкальные Интернет-издания с полнотекстовыми научными и научно-популярными публикациями, рецензиями, комментариями и пр., музыкальные коллекции Российского общеобразовательного портала, портала «Культура России» и т. д.), изучение официальных сайтов музыкантов, помогает преподавателю стимулировать учебно-исследовательскую деятельность, результатом которой является участие студентов в научно-практических конференциях. Музыкально-компьютерные технологии, находясь на стыке между техникой и искусством, предоставляют и преподавателю, и студенту постоянно совершенствующиеся инструменты для творчества, обучения и научных исследований. Электронные варианты учебно-методических комплексов, разработанные преподавателями по дисциплинам, преподаваемым в колледже согласно учебному плану, являются хорошей помощью студенту в образовательном процессе, обеспечивая своевременную и качественную подготовку к семинарским и зачётным занятиям, к экзаменам.

Развитие общества сегодня диктует необходимость использовать новые информационные технологии во всех сферах жизни и современное образование не должно отставать от требований времени при подготовке конкурентоспособного специалиста-профессионала, человека самостоятельного, критически мыслящего, умеющего видеть возникающие проблемы и творчески решать их.

ПРИМЕНЕНИЕ ИКТ В УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЕ С УЧАЩИМИСЯ ПО ЯЗЫКОЗНАНИЮ

Е. В. Романовская
Средняя общеобразовательная школа № 13, г. Северодвинск Архангельской области, Россия

Summary. Information-communicative technologies help in research activity of students.

Key words: information-communicative technology, research activity.

Современному человеку необходимо уметь ориентироваться в постоянно увеличивающемся объёме информации, уметь обрабатывать её разными способами. А значит, и методы обучения изначально должны быть ориентированы на новые подходы к обработке информации. В качестве средства решения этих педагогических задач могут выступать информационно-коммуникационные технологии. Основная цель применения

информационно-коммуникативных технологий в учебно-исследовательской деятельности с учащимися как инновационного подхода в образовании заключена в способствовании формированию целостной научной картины мира, научного фундамента для успешного прогнозирования собственной профессиональной деятельности [2, с. 5].

Специфика исследований по языкознанию обусловила организацию работы вне урока. Это было связано с тем, что материал наших исследований (например, тексты городской газеты от послевоенных лет до современности, урбанонимы и т. п.) не используется на уроках русского языка или литературы, а вводить их искусственно в уроки не было целесообразно. Кроме того, предмет и задачи исследования предполагали обращение к разным областям знаний (истории, краеведению, политологии), что также затрудняло проведение исследований в рамках урока. Поэтому учебно-исследовательские работы ведутся во внеурочное время.

Темы и проблемы исследовательских работ по языкознанию подбираются в соответствии с личностными предпочтениями учащегося. На данном этапе учащийся совместно с руководителем работает в электронных ресурсах библиотек, как городских, так и высших учебных заведений, которые есть в городе, чтобы выяснить степень изученности данной проблемы, а также подобрать источники для составления библиографии по данному вопросу. В ходе такой работы возможна корректировка темы или изменение её, если обнаруживаются сходные исследования.

Специфика нашего города (провинциальный с машиностроительным градообразующим предприятием) обуславливает тот факт, что у учеников мало возможностей познакомиться с новыми результатами исследований в области гуманитарных наук. Поэтому учитель помогает в поиске нужной информации, предлагая список сайтов, на которых можно найти материал по теме исследования, а также диски, созданные учителем, по данному направлению исследования.

После планирования работы происходит сбор информации. Большинство наших работ выполнено на материале городской газеты. Чтобы иметь постоянный доступ к текстам, мы переносили на цифровые носители те номера газеты, которых нет в Интернете. Это выпуски некоторых лет с 1948 по 2003 год. На данный момент в кабинете русского языка есть большая подборка текстов. Обращение к одним и тем же текстам может быть несколько раз, в зависимости от задач исследования. Работать с текстами на электронных носителях удобнее, чем каждый раз в поисках нужной информации перелистывать подшивку газет.

Кроме того, это значительно упрощает процесс сбора и систематизации лингвистической информации. Например, работая над темой «Поколение, опалённой войной...», мы исследовали все номера городской газеты за 1948, 1968, 1988 и 2008 года. Перед учащимся была поставлена задача: в ходе чтения подсчитывать количество статей, в которых представлен человек, переживший войну, выбрать нужные языковые средства, сформулировать тему и основную мысль статьи. В первый год, когда мы начали заниматься исследованием, подобная работа занимала очень много времени и была крайне неудобной, так как было необходимо по каждому вопросу опять листать подшивку газеты, выписывать нужную цитату. Затем нам в кабинет был поставлен компьютер, и теперь данный этап исследования стал занимать меньше времени, а с собранной информацией стало легче работать.

Результаты нашего исследования представляются в виде письменной работы, которая выполняется на компьютере. Для ребят, затрудняющихся в написании работы, дан дополнительный материал (речевые клише, справочный материал по терминологии и т. п.). Также учителем создана папка, в которой содержатся требования к оформлению работы для представления её на различные конкурсы. Кроме того, в компьютере сохраняются все исследовательские работы учащихся, выполненные под руководством учителя за последние 5 лет. Ученики могут обращаться к ним в случае возникновения каких-либо трудностей.

С результатами своих исследований учащиеся выступают на учебно-исследовательских конференциях, сопровождая свой доклад презентацией, выполненной в программе PowerPoint. Это делает их выступления более доказательными.

Первые ученики, выполнявшие исследования по языкознанию, окончили филологический факультет университета и пришли работать в школы. По словам молодых учителей, исследовательская работа помогла им определиться с будущей специальностью.

Библиографический список

1. Окунева С. Л. Использование ИКТ в проектно-исследовательской работе с учащимися по биологии // Информационные технологии: ресурсы, опыт, тенденции развития. – Архангельск, 2010.
2. Информационные технологии в учебном процессе: нормативное обеспечение, рекомендации из опыта работы / сост. О. Н. Черненко. – Волгоград, 2007.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ ИНФОКОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Н. А. Жулина, Л. Ю. Чернышова
Арзамасский медицинский колледж, г. Арзамас, Россия

Summary. The problem of use new computer technologies at English lessons is raised in the article. The efficiency of computer technologies is compared with efficiency of traditional methods of teaching in formation of sociocultural area. Computer technologies increase the quality of students knowledge, develop their sociocultural competence.

Key words: sociocultural area, computer technologies, new forms and methods of teaching, traditional methods of teaching, sociocultural competence, efficiency of computer technologies.

В последние годы всё чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий в процессе обучения иностранным языкам. Главная задача преподавателя состоит в том, чтобы выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому студенту проявить свою активность, творчество, а также активизировать познавательную деятельность.

С другой стороны, образование – одна из важнейших частей культурной системы общества. Поэтому одной из задач новой концепции образования является культурное развитие человека. При обучении английскому языку студенты соприкасаются с историей, географией, культурой, политикой, литературой страны изучаемого языка.

Речь идёт не только о новых технических средствах, но и о новых формах и методах преподавания. Используя на занятиях традиционные методы обучения наряду с информационно-компьютерными технологиями (ИКТ), параллельно проводится исследование с целью выявления эффективности применения информационных технологий для повышения качества обучения английскому языку и степени их значимости при формировании социокультурного пространства по сравнению с традиционными методами обучения. Средствами мониторинга являются: опрос, наблюдение, анкеты, статистика показателей успеваемости. В исследовании приняли участие 49 студентов из 4 групп 2 курса отделения «Лечебное дело». Им было предложено одно и то же задание: представить один из английских праздников «My favourite holiday in England». Две группы (23 студента – 47 %) выполнили работу традиционным методом – в виде рефератов с фотографиями, две другие группы (26 студентов – 53 %) – в виде презентаций. Затем студентам было пред-

ложено контрольное задание, основной целью которого была проверка степени усвоения материала по теме. Результаты оказались следующими: студенты, которые готовили презентации с помощью компьютера и Интернет-ресурсов, показали более высокий уровень знаний, чем студенты, не пользовавшиеся информационными технологиями. Итогом работы стала общеколледжная конференция, на которой были представлены лучшие работы студентов.

По результатам исследования можно с уверенностью отметить следующие моменты:

- рост числа желающих выполнять задания с применением ИКТ (в 2009–2010 году – 37 %, в 2010–2011 году – 69 %);
- более высокий уровень заинтересованности студентов, выполняющих работу с помощью ИКТ, в результатах исследовательской деятельности по сравнению со студентами, не пользовавшимися ИКТ (83 % и 47 % соответственно);
- более высокое качество усвоения материала по теме студентами, использовавшими ИКТ по сравнению с теми, которые не применяли ИКТ (89 % и 61 % соответственно).

В итоге погружение в виртуальное пространство повышает качество знаний студентов, а также является эффективным средством развития их социокультурной компетенции. Поэтому при разработке занятий на основе инфокоммуникационных технологий необходимо определить:

- для изучения каких тем целесообразно использовать инфокоммуникационные технологии;
- какие задачи можно решить с помощью данных технологий;
- структуру и этапы занятия с привлечением инфокоммуникационных технологий.

Таким образом, правильно организованная работа с использованием ИКТ может способствовать росту познавательного и коммуникативного интереса, однако не следует забывать о непосредственном общении с преподавателем. Только разумное комплексное сочетание всех имеющихся в распоряжении педагога методических приёмов и технических средств может дать желаемый результат.

ПРОВЕДЕНИЕ ЗАНЯТИЙ ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В АГРАРНОМ ВУЗЕ С ПРИВЛЕЧЕНИЕМ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ

Н. Б. Колесова
Российский государственный аграрный университет – Московская сельскохозяйственная академия им. Тимирязева, Москва, Россия

Summary. Possibility of using Internet resources as one of the efficient means of foreign language teaching is considered in this article. Internet resources can be used in combination with traditional forms of training. The integration Internet into teaching process increases interest of the students of agricultural university in language learning.

Key words: Internet resources, language learning, German, agricultural university.

В настоящее время инновационные подходы в образовательном процессе становятся всё более популярными. Развитие информационно-коммуникационных технологий, которые служат активизации учебной деятельности, открывает огромные возможности получения и углубления знаний в процессе изучения иностранного языка.

С помощью компьютера можно по-новому организовать познавательную деятельность, усилить эффективность подачи учебного материала, сэкономить учебное время, а также дать толчок творческому потенциалу студента. При этом необходимо заметить, что инновационные подходы в обучении не вытесняют традиционные формы и методы работы, а являются успешным дополнением, повышающим качество образования.

Одним из примеров включения Интернет-ресурсов в учебный процесс является проведение занятий со студентами факультета зоотехнии РГАУ – МСХА им. Тимирязева. На первом этапе изучения темы «Fütterung der Tiere» («Кормление животных») студенты выучили необходимую лексику, прочитали и перевели традиционный учебный текст. Затем следовало выполнение послетекстовых упражнений (ответы на вопросы, тренировка грамматических структур, перевод с русского языка на немецкий, пересказ). Когда студенты продемонстрировали уверенное владение лексикой, преподавателем было предложено познакомиться с информацией, имеющей непосредственное отношение к пройденной теме. Для этого были привлечены материалы сайта медиакомпании Deutsche Welle («Немецкая волна») [3]. В рубрике «Video on Demand». Студентам была дана

тема «Gift im Essen», посвящённая недавнему диоксиновому скандалу, который разразился в ФРГ. Актуальность самой темы и то, что информация предоставлена немецкой прессой, вызвало живой интерес у обучающихся. Материал в этой рубрике, подготовленный немецкими лингвистами (K. Harenbrock, L. Völkel, под редакцией R. Häuser), выстроен в соответствии с методическими приёмами, которые позволяют лучше понять освещаемую проблему [3]. Сначала компьютер предложил соотнести два списка немецких слов и установить пары синонимов. После того как студенты познакомились с опорными словами и выражениями по теме («Glossar zum Ausdrucken») в формате PDF, они просмотрели видеофрагмент, в котором немецкие фермеры рассказывают об убытках, понесённых в результате диоксинового скандала, и возможных путях выхода из сложной ситуации. Затем был предложен ряд других лексических упражнений: определение корректности высказывания и составление предложения из фрагментов. Для того чтобы выполнить упражнения по грамматике, необходимо было предварительное повторение таких тем, как порядок слов в придаточном предложении и употребление предлогов. Для преодоления возникающих трудностей видеоматериал демонстрировался повторно, при этом студентам рекомендовалось делать записи в опорном конспекте к фильму. На последемонстрационном этапе преподаватель проверял уровень понимания содержания, используя вопросно-ответную работу и воспроизведение показанной в фильме ситуации. Если же уровень владения языком не позволял группе справиться с заданиями, преподаватель предлагал обратиться к разделу Manuskript, и в третий раз студенты прослушивали информацию уже с опорой на текст. Сильные студенты получали задание подготовить сообщение на аналогичную тему (например, о проблеме генномодифицированных продуктов или об обнаружении антибиотиков в продукции животноводства). На сайте также есть возможность прокомментировать тему в интерактивном режиме.

Как показывает опыт, подобная интеграция Интернет-ресурсов в учебный процесс в неязыковом вузе не только позволяет оптимизировать содержание и процесс обучения, но и стимулирует заинтересованность студентов в изучении языка.

Естественно, что при работе с компьютерными технологиями меняется и роль преподавателя. Главным условием становится желание разнообразить учебный процесс, идти в ногу со временем. Личностная готовность преподавателя к такого рода инновационной деятельности выражается в развитии его творческих способностей, в переключении его «на самостоятельный поиск методических решений, превращении его в раз-

работчика и автора инновационных методик и реализующих их средств обучения, развития и воспитания». [1]

Таким образом, в условиях быстроустаревающей информации «интеграция Интернет-ресурсов в учебный процесс является уникальной возможностью, имеющей перспективы расширения в системе преподавания иностранного языка в неязыковом вузе». [2] Причём этот процесс происходит не за счёт вытеснения традиционных форм обучения, а служит эффективным дополнением к ним.

Библиографический список

1. Беляева И. О. Инновационная деятельность педагога: сб. статей // Инновационное образование, гуманизм и система ценностных ориентиров современного российского общества: проблемы и перспективы. Всерос. науч.-практ. конф. – Волгоград, 2010. – 288 с.
2. Солотова Н. В. Роль Интернет-ресурсов в обучении иностранному языку студентов неязыкового вуза. Вавиловские чтения – 2010: материалы Межд. науч.-практ. конф.: в 3 т. – Саратов, 2010. – Т. 3. – 412 с.
3. www.dw-world.de

ИНФОРМАЦИОННЫЕ И КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ГЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л. П. Казанцева
Гимназия № 18, г. Краснодар, Россия

Summary. In given article it is told about the basic directions of application of a new information technology in geography training. The basic tendencies of use of multimedia textbooks at lessons for improvement of quality of geographical formation are opened.

Key words: multimedia, computer technologies, geoinformation systems, the electronic textbook.

Для обучения, воспитания и развития поколения, растущего в условиях информационно насыщенной среды, необходимы изменения в системе образования, её информатизация. Развитие современного общества вступило в ту стадию своего развития, когда «запаса» образования, в частности, в области информатизации в образовании, для абсолютного большинства людей уже не хватает на весь период их трудовой жизни. Поэтому одной из задач школы является развитие информационной компетентности учащихся посредством использования в образовательном процессе новых информационных технологий.

Можно выделить несколько основных направлений применения новых информационных технологий в обучении географии:

- Использование демонстрационного комплекса «компьютер – видеомагнитофон – проекционное устройство» на уроках изучения нового материала и закрепления пройденного при иллюстрации закономерностей развития природы и общества на конкретном материале регионального содержания. При этом важно гармонично сочетать интерактивный и аудиовизуальный способы подачи информации, не отдавая предпочтения одному из них.
- Использование учебных геоинформационных систем (ГИС) – особых интерактивных систем, при помощи которых на новом уровне можно реализовать сбор, систематизацию, хранение, обработку, оценку и отображение данных и на их основе получать новую учебную информацию и знания о пространственно-временных явлениях. Представляется эффективным использование учебных ГИС при сопоставлении тематических карт различного содержания для одной территории, будь то материк или небольшой участок местности.
- Указанные учебные ГИС могут разрабатываться вместе с учащимися во время изучения своей местности на учебном географическом полигоне. Наиболее эффективная форма учебной работы на полигоне – это школьный географический практикум – совокупность взаимосвязанных практических работ на местности [1].

Весь курс географии сопровождается изучением различных процессов, механизмов, происходящих в природе и обществе – «Круговорот воды в природе», «Циркуляция воздушных масс», «Смена времён года», «Смена природных зон от экватора к полюсам», Смена природных зон в горах от подножия к вершине», «Изменение природы под действием человека» и т. д. При изучении таких процессов можно создавать свои презентации, используя Интернет, а можно воспользоваться электронными учебниками по географии для 6–10 класса, географической энциклопедией стран для 10 класса или энциклопедией Кирилла и Мефодия. Мультимедийное представление последовательности извержения вулкана, возникновение цунами, образование складчатых и глыбовых гор, циклона и антициклона, удачно использованное в структуре урока, позволит учащимся лучше усваивать данные темы.

При помощи компьютерных технологий на уроках можно проводить проверку знаний учащихся. Для этого могут быть использованы компьютерные тесты, составленные самостоятель-

но в различных готовых оболочках. Кроме того, могут быть использованы и готовые тесты, предлагаемые на различных дисках и которые можно приобрести в магазине. Например, по природоведению, задания на CD «Подготовка к Единому экзамену по географии». Проверку можно осуществлять как индивидуально, так и по группам, загрузив программный продукт по сети на персональные компьютеры учащихся [2].

Использование современных информационных технологий в учебном процессе позволяет повысить качество учебного процесса и усилить образовательные эффекты, поскольку даёт преподавателям дополнительные возможности для построения индивидуальных образовательных траекторий учащихся.

Библиографический список

1. Новенко Д. В. Новые информационные технологии в обучении // Научно-методический журнал «География в школе». – М.: Школа-пресс. – № 5. – 2004. – С. 48.
2. Таможняя Е. А. Компьютерные технологии: возможности использования // Научно-методический журнал «География в школе». – М.: Школа-пресс. – № 4. – 2004. – С. 46.

ОСОБЕННОСТИ ЭЛЕКТРОННЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ POWER POINT В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ХИМИИ В 8 КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

И. Н. Рыбина
Южный федеральный университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия

Summary. The article presents features of ultimate program Microsoft Office Power Point in the course of chemistry for 8 classes of middle school. Examples of electronic presentations using on themes «Symbols of chemical elements», «Kinds of chemical bond», «Isotopes», «Structure of the atom», «Metals», «Nonmetals» and «D. I. Mendeleyev Periodic system of chemical elements» in the process of student's pedagogical practice for classes with wide teaching chemistry are described.

Key words: teaching chemistry, middle school, information technologies, electronic presentation, Power Point, knowledge control, lection.

Компьютерные презентации – эффективный метод представления и изучения любого материала по химии. При представлении материалов в графиках, рисунках, таблицах, виртуальных моделях, тезисах включаются механизмы не только звуковой, но и зрительной и ассоциативной памяти.

Возможность вставлять в презентацию любые объекты делает её особенно привлекательной при изучении сложных тем, когда необходимо показать модели (молекулы, строение атома, строение кристаллических решеток), процессы (механизмы реакций, ход реакций, растворение веществ, гибридизацию электронных орбиталей и т. п.).

Неоценима роль презентаций **Power Point** в процессе обучения химии для понимания учащимися ключевых понятий. Использование компьютерных презентаций на уроках позволяет сделать преподавание химии содержательнее, интереснее, эмоциональнее, нагляднее и, следовательно, эффективнее. Презентация органично вписывается в структуру урока, сопровождая лекцию.

Применение презентаций **Power Point** во время лекций обеспечивает динамичность, наглядность, более высокий уровень и объём информации по сравнению с традиционными методами. При подготовке презентации к уроку можно использовать электронные учебники, информационную сеть Интернет, а также создавать оригинальные материалы в программах **ChemDraw** и **ChemLab**. На слайдах можно также размещать необходимые химические формулы, уравнения реакций, схемы заполнения электронных оболочек атомов и ионов и т. д. в соответствии с последовательностью изложения материала на уроке.

Если сохранить презентацию в режиме редактирования, то всегда остаётся возможность вносить в него новую информацию или изменять программный материал [1].

Во время прохождения студентами химического факультета ЮФУ педагогической практики в период с 2005 по 2009 годы в муниципальных образовательных учреждениях лицей № 103 г. Ростова-на-Дону и Веселовской средней образовательной школы № 1 Ростовской области к урокам по химии для учащихся восьмого класса с углубленным изучением химии (три урока в неделю) были разработаны и продемонстрированы презентации по следующим темам: «Знаки химических элементов», «Виды химической связи», «Строение атома (Строение электронных оболочек)», «Изотопы», «Металлы», «Неметаллы» и «Периодическая система химических элементов Д. И. Менделеева (История великого открытия)». Для создания презентаций использовалась программа **Microsoft Office Power Point**. Материал презентаций излагался в соответствии с учебником химии для восьмого класса О. С. Габриеляна [2].

Презентация «Знаки химических элементов» [3] предназначена для контроля усвоения учащимися прошедшей темы и последующего повторения изученного материала. Пре-

зентация выводится с помощью проектора на экран. Учащиеся должны проставить ответы в заранее приготовленных карточках. Общее время демонстрации составляет не более пятнадцати минут. Затем все задания повторно выполняются совместно с учащимися на доске. Таким способом удаётся одновременно провести повторение темы и проконтролировать степень усвоения материала учащимися.

Презентация «Виды химической связи» [4] посвящена одной из ключевых тем в курсе, усвоение которой учащимися восьмых классов, только начинающих изучение химии, имеет особое значение. Красочные слайды с эффектом анимации на конкретных примерах демонстрируют механизмы образования ионной, ковалентной полярной и неполярной связи, иллюстрируют природу металлической связи. Презентация, содержащая 29 слайдов, успешно применяется в течение четырёх лет в лицее № 103 не только на уроках изучения нового материала в восьмых классах, но и на уроках повторения в одиннадцатых классах.

Презентация «Строение атома (Строение электронных оболочек)» [5] знакомит учащихся с основными сведениями о строении атомов химических элементов, ключевыми понятиями и терминами. Часть слайдов в наглядной красочной форме с элементами анимации (движение электронов по электронным орбиталям) последовательно иллюстрирует составление схем строения электронных оболочек атомов химических элементов с водорода по натрий. Данная презентация применяется при объяснении нового материала и при подготовке к контрольной работе по данной теме, результаты которой в течение трёх лет подтверждают её эффективность. Время, которое требуется на проведение данной презентации – 25–30 минут.

Презентация «Изотопы» [6] иллюстрирует тему, усвоение которой часто вызывает трудности у учащихся. Времени на её изучение программой отводится немного, поэтому решено было представить тему в виде короткого слайд-фильма, чтобы больше времени осталось на обсуждение вопросов, возникающих у учащихся. Ранее учащиеся знакомятся с первоначальной формулировкой периодического закона химических элементов Д. И. Менделеева и получают первое представление о понятии «химический элемент». Конечная цель урока после рассмотрения понятия «изотопы» состоит в формировании у школьников качественно нового понимания ключевых понятий «химический элемент» и «периодический закон» (т. е. современных их формулировок). Практическое применение презентации на

уроках, а также последующий контроль знаний учащихся показывают вполне удовлетворительный результат.

Презентация «Металлы» [7] содержит 24 слайда и знакомит учащихся с практическим применением, положением металлов в периодической системе химических элементов, наиболее важными физическими свойствами металлов, вытекающими из особенностей кристаллической решетки. Фотографии к презентации, позволяющие познакомиться с внешним видом некоторых металлов и их физическими свойствами, позаимствованы с сайта www.periodictable.ru с согласия создателя этого сайта.

Презентация «Неметаллы» [8] содержит 20 слайдов. Время, которое требуется на проведение данной презентации – 15–20 минут. Презентация знакомит учащихся с положением неметаллов в периодической системе химических элементов Д. И. Менделеева, их агрегатным состоянием, понятием аллотропии, аллотропными модификациями некоторых известных неметаллов. Заключительный слайд подводит итог урока и обобщает сведения по темам «Металлы» и «Неметаллы».

Применение двух последних презентаций позволило сделать изложение тем содержательнее, интереснее, зрелищнее, нагляднее и соответственно – эффективнее.

Презентация «Периодическая система химических элементов Д. И. Менделеева» [3] помогла более наглядно и структурировано познакомить учеников с драматической историей одного из гениальных открытий и основополагающих законов природы, понимание сути которого имеет принципиальное значение для всего последующего процесса обучения предмету. Ребят заинтересовала данная тема именно благодаря красочному и наглядному способу представления материала.

Библиографический список

1. Сажнева Т. В., Середа А. В. Особенности методики использования компьютерных презентаций на уроках химии // http://ito.edu.ru/2006/Rostov/II/2/II-2-23.html.
2. Габриелян О. С, Лысова Г. Г. Химия. 8 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений. – 6-е изд., исправл. – М.: Дрофа, 2006. – 368с.
3. Рыбина И. Н., Гора И. В. Возможности презентаций Power Point в процессе изучения химии в 8 классах средней школы. Материалы Всерос. научно-практ. конф. с междунар. участием «Актуальные проблемы современной науки и образования», февраль 2010г., г. Сибай. – Т. VII. – Ч.2. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2010., – С. 660–663.
4. Рыбина И. Н., Черняк В. В. Использование презентаций Power Point в процессе изучения химии в 8 классах средней школы. Практические советы учителю. – 2008. – № 1 (110). – С. 44–50.

5. Рыбина И. Н., Голуб О. П., Грицына Н. С. Повышение наглядности при изучении «трудных» тем средствами программы Power Point. Практические советы учителю. – 2009. – № 6 (127). – С. 51–56.
6. Рыбина И. Н., Акопова И. В., Середа А. В. Применение презентаций Power Point в процессе изучения химии в 8 классах средней школы. Практические советы учителю. – 2008. – № 8 (117). – С. 34–39.
7. Рыбина И. Н., Середа А. В., Гончарова Е. А. Металлы. Практические советы учителю. – 2009. – № 12 (133). – С. 12–16.
8. Рыбина И. Н., Середа А. В. Гончарова Е. А. Урок-презентация Power Point «Неметаллы». Практические советы учителю. – 2010. – № 1 (134). – С. 36–40.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ПРОЕКТНО-СМЕТНОЕ ДЕЛО» СПЕЦИАЛЬНОСТИ 270103 «СТРОИТЕЛЬСТВО И ЭКСПЛУАТАЦИЯ ЗДАНИЙ И СООРУЖЕНИЙ»

А. Р. Вакказова
Нефтекамский нефтяной колледж,
г. Нефтекамск, Россия

Summary. The article represents personal experience of using information technologies in teaching the discipline «Design and Estimated Work», while carrying out the economical part of the diploma project and teaching students the specialty 270103 «Construction and Exploitation of Buildings and Industrial Facilities» on course «Estimated Work».

Key words: professional competence, informational technology in professional activity, program complex «Grand-Smeta», estimator's electronic library, price formation in building.

Серьёзные изменения, происшедшие в нашей стране за последние годы, существенно трансформировали цели, содержание и функции среднего профессионального образования, расширили его границы, потребовали переосмысления ценностей, технологии организации учебного процесса. В условиях современного информационного общества как никогда ранее востребованы специалисты сферы компьютерных технологий, обладающие высоким уровнем профессиональной компетентности, творческой активности, способные к самообразованию, восприимчивые к инновациям.

В связи с этим возникает необходимость реализации условий, стимулирующих творческую активность студентов с учетом специфики профессиональной деятельности, запросов работодателей, регионального компонента, актуальных и перспективных потребностей рынка труда и тенденций развития различных видов информационных технологий.

Огромное внимание уделяется решению актуальных задач приоритетного национального проекта «Образование», а инновационные процессы находят свое отражение в системе ГАОУ СПО ННК при подготовке студентов специальности 270103 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений».

Сегодня мы стремимся обеспечить требуемое качество подготовки специалистов, а одним из важнейших условий повышения качества образовательного процесса является использование программы «ГРАНД-Смета» при изучении дисциплины «Проектно-сметное дело», выполнении экономического раздела дипломного проекта и обучении студентов специальности 270103 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» по направлению «сметное дело».

Программный комплекс «ГРАНД-Смета» является удобным функциональным инструментом, автоматизирующим процесс определения сметной стоимости, ценообразования работ и затрат в строительстве при подготовке техников-строителей. Программный комплекс «ГРАНД-Смета» предназначен для выпуска сметной документации на всей территории РФ. Программный комплекс состоит из двух независимых, но взаимодополняющих компонентов: программы «ГРАНД-Смета» и информационно-справочной системы «ГРАНД-СтройИнфо», представляющей собой электронную библиотеку сметчика с большим объёмом полезной методической и нормативно-справочной информации. Простота и доступность программы позволяет буквально в течение нескольких часов освоить её основные функциональные возможности. Практика показала, что уже на другой день после установки программы «ГРАНД-Смета» на рабочем месте студенты способны вполне самостоятельно выполнять в этой программе реальные сметные расчёты. Информационно-справочная система «ГРАНД-СтройИнфо» это универсальный продукт, который содержащит в большом объёме в базе данных ведомственную и региональную информацию и который можно применять в любом российском регионе, а в данном случае в Республике Башкортостан, в соответствие с местными условиями строительства.

Автоматизированные программы во много раз сокращают трудоёмкость разработки сметной документации, резко повышают точность её расчёта, расширяют возможности управления инвестиционным процессом и строительным производством, повышают качество образования.

Без учёта перспективных потребностей рынка и существенной модернизации невозможно претендовать на успех в профессиональной деятельности. Актуальность рассмотрения вопросов сметного ценообразования в строительстве объясняется развити-

ем инвестиционно-строительного комплекса, создающего необходимые условия для жизнедеятельности общества.

Владение информационными технологиями становится необходимым условием успешной профессиональной деятельности специалистов строительного профиля.

Учебная программа курсов по углубленному изучению сметной документации ориентирована на практическую применимость, служит инструментом освоения информационных технологий – программного комплекса «ГРАНД-Смета» в профессиональной деятельности, позволяет использовать его в реальной работе.

АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Ю. В. Драгнев
Институт физического воспитания и спорта Луганского национального университета имени Тараса Шевченко, г. Луганск, Украина

Summary. In the article the aspects of professional development of future teacher of physical culture are examined in the informatively-educational environment of higher educational establishment. Importance of introduction of information and telecommunication technologies opens up in the sphere of higher education.

Key words: professional development, future teachers of physical culture, informatively-educational environment.

Проблема профессионального развития будущего учителя физической культуры в информационно-образовательной среде высшего учебного заведения характеризуется выявлением факторов, которые должны способствовать росту эффективности процесса профессионального становления личности студентов на этапе профессионального образования в условиях информатизации общества. Такой процесс должен способствовать индивидуализации профессионального развития будущего учителя физической культуры, формированию индивидуального стиля собственной учебной деятельности в течение всего периода учебы во ВНЗ.

Б. Косов указывает на то, что личностный аспект является наиболее сложным и в то же время важным в профессиональном становлении специалиста. Ученый выделяет несколько основных подходов в изучении профессионального развития лич-

ности. Самый распространенный из них, по его мнению, связан с акцентированием внимания на динамике отдельных свойств, которые считаются профессионально важными. Однако системный подход требует уделять больше внимания соотношениям разных свойств в структуре целостной личности. Такой подход перспективнее как в аспекте диагностики личности, так и в решении задач ее развития и саморазвития [3]. Мы разделяем мысль Б. Косова о том, что личностный аспект является наиболее сложным и в то же время важным в профессиональном становлении специалиста, и считаем, что такой подход касается в частности будущего учителя физической культуры в информационно-образовательной среде высшего учебного заведения.

О. Абросимов отмечает, что в настоящее время происходит активное внедрение информационных и телекоммуникационных технологий (ИКТ) в сферу высшего образования. Компьютер становится доступным и мобильным устройством, которое обеспечивает выполнение учебной работы и в аудиториях, и вне стен учебного заведения. Это приводит к глобальным изменениям условий функционирования вузов, которые вызывают необходимость пересмотра многих традиционных подходов к организации их работы и используемых образовательных технологий [1]. Внедрение информационных и телекоммуникационных технологий не обходит и отрасль «Физическое воспитание, спорт, здоровье человека». Через несколько лет профессиональное развитие будущего учителя физической культуры будет обеспечиваться с помощью информационных технологий. Поэтому уже в настоящий момент необходимо пересматривать традиционные подходы к организации учебного процесса будущих учителей физической культуры в информационно-образовательной среде ВНЗ.

А. Билощицкий считает, что внедрение информационных образовательных систем в высшие учебные заведения Украины и согласование их с требованиями кредитно-модульной системы организации учебного процесса требует повышения качества функционирования учебных заведений Украины [2]. Мы согласны с мнением ученого, и хотим указать на то, что повышение качества образования за счет внедрения информационных технологий в учебный процесс должно происходить параллельно с повышением квалификации профессорско-преподавательского состава вуза. Исходя из вышеизложенного профессиональное развитие будущего учителя физической культуры может пониматься как изменение личности в информационно-образовательной среде высшего учебного заведения в процессе усвоения профессионального опыта, овладения определенными профессиональными стандартами и ценностями.

Таким образом, пересмотр традиционных подходов к организации учебного процесса студентов Институтов и факультетов физического воспитания начался давно, и нужно их заменить инновационными в соответствии с информационно-образовательной средой вуза.

Библиографический список

1. Абросимов А. Г. Развитие информационно-образовательной среды высшего учебного заведения на основе информационных и телекоммуникационных технологий. URL: http://www.childpsy.ru/upload/dissertations/%C0%E1%F0%EE%F1%E8%EC%EE%E2_%C0_%C3_0_2005.htm
2. Білощицький А. О. Методи та моделі комплексного інформаційно-освітнього середовища в умовах розвитку вищого навчального закладу: дис... канд. наук. – К., 2007. – 243 с.
3. Коссов Б. Б. Закономерности развития личности. URL: http://psyjournals.ru/psyedu/2001/n1/Kossov.shtml

ИНТЕГРИРОВАННЫЕ КОНСТРУКТОРСКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ КОМПЬЮТЕРНЫЕ СИСТЕМЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. А. Селезнёв
Брянский государственный университет им. акад. И. Г. Петровского, г. Брянск, Россия

Summary. To design optimal pedagogical techniques were performed studies to determine the dominant form of information perception of students of vocational schools and high schools in the region. The investigations have confirmed the adequacy of students imaginative perception of real and virtual (computer 3D models) of technical objects. Based on the results developed teaching methods based on the perception of students three-dimensional virtual learning object, implemented with the help of information technology and computer 3D modeling.

Key words: professional education, the forms of representative systems and information technology.

Высокие требования к компетентности квалифицированных рабочих, значительно выросший объем профессиональной информации, которой должен обладать выпускник учебного заведения профессионального образования машиностроительного профиля, и качественно новый её уровень входят в противоречие с низкой общеобразовательной подготовкой и отсутствием профессиональной мотивации и мотивации учения у молодежи, поступающей в эти учебные заведения. Для разрешения

этого противоречия и обеспечения наивысшей эффективности формирования компетентности будущих рабочих, помимо других факторов, необходим учет индивидуальных психодинамических особенностей личности.

По предпочитаемой форме восприятия информации различают людей, обладающих тремя основными репрезентативными системами, – аудиалы, визуалы, и кинестетики. Исследования видов репрезентативной системы учащихся училищ и лицеев региона проводились с помощью анкетирования и метода наблюдения. Сравнительный анализ данных, обработанных методами математической статистики, приведен в табл. 1.

Таблица 1

Распределение форм репрезентативных систем учащихся учебных заведений профессионального образования машиностроительного профиля

Тип учащихся по репрезентативной системе (ведущей модальности)	Математическое ожидание, m_x	Стандартное отклонение, σ_x	Доверительный интервал, $p=0,995$
Аудиал	12,17 %	3,80 %	10,65 %–13,69 %
Визуал	16,22 %	4,13 %	14,57 %–17,87 %
Кинестетик	72,64 %	9,86 %	70,46 %–74,8 %

Из результатов исследований вытекает, что в исследуемой среде основным является кинестетическое восприятия информации (до 74 %); эту группу учащихся следует отнести к правополушарному типу, ведущей модальностью которой является образное представление о предмете.

Исходным элементом для дальнейшего обучения учащихся учебных заведений профессионального образования машиностроительного профиля является образное представление о техническом объекте, которое они могут получить изучением

реальных моделей или их компьютерным (виртуальным) 3D изображением. Проводились исследования на адекватность образного восприятия учащимися реальных технических объектов и их компьютерных (виртуальных) 3D моделей. Исследовалась реакция учащихся на указанные модели при дальнейшем их отображении методами инженерной графики и наоборот. Учащимся на первом этапе предлагалось поочередно изучать реальные модели деталей и выбрать соответствующие им чертежные виды из нескольких предложенных изображений, фиксировалось время выполнения задания. В последующем аналогичные действия производились с виртуальными 3D моделями. На втором этапе выполнялась обратная задача – по изображению чертежных видов подбирались реальные и виртуальные модели. Результаты исследований приведены в табл. 2.

Таблица 2

Результаты исследования адекватности образного восприятия учащимися реальной и виртуальной моделей технических объектов

Этапы обучения	Математическое ожидание, m_x Мин.	Стандартное отклонение, σ_x Мин.	Доверительный интервал, p=0,995 Мин.
Реальная модель – чертежные виды	12,43	1,94	11,63–13,23
Виртуальная модель – чертежные виды	12,95	2,35	12,15–13,75
Чертежные виды – реальная модель	21,55	1,99	20,75–22,35
Чертежные виды – виртуальная модель	22,26	2,43	21,46–23,06

Сопоставление результатов проведенных исследований показало, что в нашем случае численное значение вероятности адекватности образного восприятия реальной и виртуальной моделей равно 84 %.

В интегрированных конструкторско-технологических системах создаётся компьютерная математическая модель изделия, из данных о которой в автоматическом режиме формируется конструкторская документация, разрабатывается стратегия изготовления изделия. Из баз данных системы подбираются оборудование, приспособления, инструмент. Программы предусматривают расчет режимов резания и норм времени, всё это позволяет автоматизировать процесс разработки технологической документации. Если изделие изготавливается на оборудовании с программным управлением, то на основе созданной ранее её математической модели разрабатывается управляющая программа. Изучение таких систем предоставляет учащемуся информацию о конструкторско-технологической подготовке производства в концентрированном виде, что способствует эффективному формированию профессиональных компетенций и преобразованию их в знания.

В этих системах есть возможность производить проектирование по принципу «компьютерного инжиниринга», когда первоначальным источником информации для дальнейшей разработки является либо уже созданная или создаваемая разработчиком объемная модель изделия. В этом случае уже на первом этапе – целостном одновременном восприятии объекта – реализуется основной принцип гештальтпсихологии, заключающийся в целостном бессознательном «схватывании» объекта. Именно с этого этапа, т. е. с восприятия трехмерного виртуального учебного объекта в целостной системе виртуальных образов включается в деятельность правое (образное) полушарие мозга, что совпадает с правополушарной кинестетической ведущей модальностью исследуемой аудитории. На последующих этапах происходит постепенная логическая детализация изучаемого объекта. Это уже функция левого полушария мозга и логического мышления. Совместные действия правого и левого полушарий стимулируют мозг учащегося быстрее усваивать информацию, что обеспечивает высокую эффективность обучения учащихся этого психотипа. Это является одной из причин психодинамического характера, определяющих необходимость изучения этих систем в учебных заведениях профессионального образования машиностроительного профиля.

Внедрения результатов экспериментальных исследований и теоретических разработок в ряде учебных заведений профессионального образования региона, а так же применение компьютерных технологий позволили активизировать мотивацию к обучению и профессиональную мотивацию и вследствие этого повысить качество знаний на 24 %.

ЗНАЧИМОСТЬ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

И. В. Ширяев
Нижнетагильский филиал Уральского института экономики, управления и права, г. Нижний Тагил, Россия

Summary. Introduction of new information technologies puts education in dependence on information systems, and the transition to electronic media the information leads to the need to pay close attention to the issue of information security. Any interference in the information system: the theft, destruction or unauthorized access to data can lead to significant problems in the educational process.

Key words: information, education, technology, system, security, threat.

В современном мире информационные технологии имеют огромное значение в системе образования. Многие учебные заведения как среднего, так и высшего образования широко применяют информационные технологии непосредственно в образовательном процессе, для хранения информации, передачи её между преподавателями, студентами, между преподавателями и студентами [1]. Так же следует отметить и тот факт, что сейчас развита система интернет-тестирования, которая уже прижилась и широко применяется высшими учебными заведениями.

Внедрение новых информационных технологий ставит образование в зависимость от информационной системы, а переход на электронные носители информации приводит к необходимости уделять пристальное внимание вопросу информационной безопасности. Любое вмешательство в работу информационной системы: кража, уничтожение или несанкционированный доступ к данным – может привести к значительным проблемам в образовательном процессе.

Обеспокоенность внутренними угрозами информационной безопасности вполне обоснованна. Утечка информации далеко не случайно является основной проблемой в обеспечении информационной безопасности образовательной системы, так как негативные последствия этого инцидента очевидны: некачественное образование, в некоторых случаях – прерывание образовательного процесса, также – это удар по репутации учебного заведения и, как следствие, сокращение потока абитуриентов. Сравнение индексов обеспокоенности внутренними и внешними угрозами информационной безопасности показывает, что именно внутренние риски превалируют в списке наибо-

лее опасных угроз [2]. Более того, наибольший рейтинг опасности приходится на утечку конфиденциальной информации.

Степень опасности внутренних и внешних угроз может быть определена по следующим признакам:

- разглашение;
- несанкционированный доступ;
- отсутствие в учебном заведении надлежащего контроля и жёстких условий обеспечения информационной безопасности;
- бесконтрольное использование информационных систем;
- наличие предпосылок возникновения конфликтных ситуаций между студентами и сотрудниками ВУЗа.

Наиболее актуальными и значимыми, как это ни печально, оказываются угрозы, источником которых выступают пользователи системы и её обслуживающий персонал.

В целях обеспечения информационной безопасности необходимо разрабатывать новые методы и программы её защиты, и несомненно будет лучше, если программами будут управлять специалисты по эксплуатации средств защиты или менеджеры по информационной безопасности. В информационную эпоху возросла их актуальность и значимость, поскольку сегодняшние приёмы обработки и хранения информации открывают поистине безграничные возможности для того, кто хочет эту информацию получить незаконным путём. Ведь сегодня всю информацию можно передать по электронной почте или записать на помещающуюся в карман небольшую флэшку. И объёмы информации, которую сегодня можно запросто «слить», только увеличивают значимость информационной безопасности в образовании.

Библиографический список

1. Информационная безопасность в системе открытого образования. URL: http://wiki.iot.ru (дата обращения 07.02.2011).
2. Траектории образования в области информационной безопасности. URL: http://www.itsec.ru (дата обращения 08.02.2011).

ЗАНИМАТЕЛЬНЫЕ ВИДЕОПРИЛОЖЕНИЯ

Д. В. Сергиенко
Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, г. Красноярск, Россия

Summary. The author has a lot of entertaining material on various subjects. The materials contain information not included in the school curriculum. This develops memory, thinking, imagination, which will be of interest not only teachers but also students.

Key words: Creativity, interest, Video, the computer, demonstration material, excursion, quiz, J. I. Perelman, physics, schoolboys.

Познание начинается с удивления.
Аристотель

Глобальные возможности позволяют сделать образовательный процесс не столько сложным, сколько творческим и интересным, занимательным. Электронные пособия, видеоприложения помогают сделать его более качественным. Их можно создавать преподавателю совместно с учениками с помощью видеокамеры и компьютера. Подобной работой автор данной статьи начал заниматься, будучи учеником 8 класса. Сначала это были фильмы такие, как «Семейные хроники», «Фотография как исторический документ». Потом фильмы по разным предметам по тем разделам программы, которые заинтересовывали автора.

Видеоприложения можно использовать как ***демонстрационный*** материал при изучении нового материала. Фильм «Сибиряки – защитники Отечества» не только был интересен на уроках в школе, но и получил награды на краевом уровне и на кинофестивале авторских фильмов в г. Санкт-Петербурге. По нашему мнению, создание видеоистории города – это труд не одного поколения школьников.

В Красноярске похоронен командор Н. П. Резанов. Печальная трагическая история человека соединяет историю России и Америки. Не каждый сможет совершить автобусную экскурсию по следам командора. А вот заочную можно совершить, посмотрев фильм. Фильмы «Русская Америка», «Русские колумбусы» раскрывают роль данного города в судьбе страны.

В Канске жили и творили в своё время Зазубрин – создатель первого советского романа, В. Итин – автор первой фантастической повести «Страна Гонгури», Я. Гашек – автор романа о бравом солдате Швейке. Фильм «Два мира – три судьбы в литературной истории Канска» поведает о трудном периоде граж-

данской войны и о судьбах сибиряков. Литературной тематике также посвящены фильмы «В. П. Астафьев – наш современник»; «Как сердцу выразить тебя» (последний – о природе в творчестве Ф. Тютчева); «Стоит ли по сердцу проводить границу» – о Н. В. Гоголе и русско-украинских корнях автора доклада и др. Эти материалы не только расширяют кругозор, но и помогают увидеть себя в огромном мире.

Если по физике недостаточно демонстрационного материала, то это можно компенсировать, используя видеоприложения. Для проверки прочности знаний учащихся используются видеовикторины. Это и экономит время, и занимательно. Например, кадры: кухня, на плите две кастрюли. Одна на плите, другая, поменьше, в первой. Вопрос: будет ли кипеть вода в малой кастрюле? Почему да или нет, объяснить. Потом, после ответа, показать итоговые кадры и убедиться в правильности ответа. Вопросы могут быть самые разнообразные с использованием бытовых условий. Особенно в таких заданиях помогает занимательный материал Я. И. Перельмана.

При создании приложений необходимо учитывать, безусловно, и возрастные особенности школьников, цветовую гамму кадра, достоверность и безопасность. Можно создать свою фильмотеку по всем разделам учебника физики. В каждой теме можно найти интересные моменты, сложный материал сделать более доступным, а компьютерные технологии сделать своими друзьями и помощниками.

ПРОСМОТР ЛИТЕРАТУРНЫХ ВИДЕОФРАГМЕНТОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Н. Н. Новоселова
Гимназия № 85, г. Барнаул, Россия

Summary. The audio and video data at reading lessons at elementary school are modern means for literary formation of pupils of initial classes. They develop their reader's interest. The book and a video data should be synthesized at a reading lesson.

Key words: Synthesis of the book and video, development of reader's interest of pupils of elementary school.

«Если вы не так уж боитесь Кощея или Бармалея и Бабу Ягу, приходите в гости к нам поскорее, там, где зелёный дуб на берегу...» Много лет назад дети, услышав эту песенку, бросали все свои дела и мчались к телевизору на просмотр телепрограммы «В гостях у сказки». Она была наполнена теплом и доб-

ротой улыбки тёти Вали, которая каждое воскресенье открывала маленьким зрителям мир Сказки не только через Книгу, но и через детские фильмы и мультфильмы. После этих передач в городской детской библиотеке выстраивалась очередь за книгами с этими литературными произведениями.

Может ли и в наше время видеопродукция быть таким же помощником руководителю детским чтением? Могут ли наши современные дети после просмотра фильма или мультфильма бегом отправиться в библиотеку за книгами? К сожалению, это происходит редко, число читающих детей систематически падает, чтение становится не престижным. Но кинофильм или мультфильм ни в коей мере не должны заменять чтение. Они должны дополнять друг друга и работать в одном направлении, ведь, по словам заслуженного учителя России Льва Айзермана, «уроки литературы, школа, кино, книги, телевидение – это вовсе не разные миры, а разные проявления одного и того же мира, одних и тех же забот, исканий, размышлений, тревог. И уже потому они не могут быть отторгнуты друг от друга».

Синтез книги, видео и аудиоматериала очень ярко проявляется во время проведения игровых литературных медиауроков, где используются видео- и аудиофрагменты классических кино- и мультшедевров. Цель таких медиауроков: создать условия для развития читательского интереса учащихся через актуализацию уже сформированных у них знаний, используя приёмы традиционной викторины, но переложенную в презентацию при помощи компьютерных программ.

Литературный видеоурок – это игра, урок отдыха и общения, а для кого-то, возможно, и первая «минута славы», первое «дефиле» по подиуму перед интерактивной доской. При проведении медиавикторины нет оценивания знаний учащихся. Здесь нет проигравших, нет победителей, а есть друзья-одноклассники, которые спешат на помощь к сказочным героям (формирование классного коллектива, что делает этот проект не просто уроком, но уроком-воспитанием). А разве можно дружить, не узнав хорошенько друг друга? Так и рождается желание взять в библиотеке нужное произведение, чтобы потом на уроке блеснуть своими литературными знаниями...

Такие медиауроки дают возможность не только прочитать произведения, но и увидеть «живого» писателя на экране, услышать его голос, послушать произведение в его исполнении или в художественном чтении профессиональных артистов. Знакомство с биографией самого писателя тоже происходит через просмотры фрагментов мультфильмов, видео. Всё это – тот самый синтез кино, книги и урока, о котором говорил Лев Айзерман, ведь просмотр мультфильмов на таком уроке – не заме-

на книге, а ещё одно мощное современное средство для литературного образования учащихся начальных классов, расширения их кругозора.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА КОНГРУЭНТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИА-ОБРАЗОВАННОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Н. В. Максименко
Челябинский государственный педагогический университет, г. Челябинск, Россия

Summary. The article deals with the one of important questions of the modern higher education: formation of students` media-education, with the help of the pedagogical principles.

Key words: media-education, media-education of students in universities, media – environment.

Принцип конгруэнтности позволяет максимально приблизить учебные условия образовательного процесса к условиям реальной деятельности с использованием медиа-систем. Важно, чтобы студенты с самого начала учились использовать медиа-знания и навыки в естественной форме, результатом чего должно быть овладение ими способами взаимодействия в медиа-среде. Для реализации принципа конгруэнтности в учебных условиях необходимо обеспечить «репетицию» употребления ресурсов медиа в реальной деятельности. Принцип конгруэнтности помогает минимизировать разрыв между теорией и её применением на практике. Студенты при поступлении в вуз оказываются сразу вовлечёнными не только в учебный процесс, но и в процесс профессиональной деятельности. Практика показывает, что это позволяет более полно подготовить будущего специалиста к выполнению профессиональных обязанностей.

Овладение профессиональной деятельностью в системе высшего профессионально обучения может выступать средством достижения определённых профессиональных ценностей, но в процессе её освоения она может стать привлекательной сама по себе. На сегодняшний день владение современными знаниями, умениями и навыками в области масс-медиа значительно повышает конкурентоспособность выпускников вуза на рынке труда. Работодатели отдают своё предпочтение грамотным специалистам, которые без труда могут использовать свои теоретические знания для ежедневного решения практических задач.

Именно поэтому уже на этапе обучения в вузе необходимо сформировать у студентов медиа-образованность, которая в

дальнейшем позволит им более успешно реализоваться в профессиональной деятельности.

На наш взгляд, для реализации принципа конгруэнтности необходимо рекомендовать следующие формы включения реальной профессиональной деятельности в образовательный процесс высшего учебного заведения: просмотр видеофильмов или их фрагментов по заданной тематике с последующим извлечением из них необходимой информации для решения поставленных учебных и профессиональных задач; просмотр телевизионных передач по изучаемым темам; использование рекламных, справочных, информационных материалов; прослушивание текстов песен, радиопередач, информационных сообщений различной направленности для получения актуальных данных; активное использование контента Интернет-сайтов для получения оперативной информации, используемой при выполнении заданий различной сложности.

Библиографический список

1. Загвязинский В. И. Практическая методология педагогического поиска. – Тюмень: Легион-Групп, 2005. – 74 с.
2. Кларин М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели: анализ зарубежного опыта. – М.: Наука, 1997. – 223 с.
3. Проблемы высшего образования в программах ЮНЕСКО / ред. Ю. С. Кулик. – М.: НИИВШ, 1986. – 44 с.

IV. КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ: ВОЗМОЖНОСТИ КОНТРОЛЯ И УПРАВЛЕНИЯ

МОНИТОРИНГ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ

О. В. Штельмах
Криворожский государственный педагогический университет, г. Кривой Рог, Украина

Summary. The article deals with the essence of the concepts of «monitoring» and «rating system», analyzes the monitoring of pupils' educational achievements with a rating system of education and knowledge assessment.

Key words: monitoring, rating, pupil, multiple personality, rating system of education and knowledge assessment.

На современном этапе развития общества особенно актуальным становится вопрос преодоления всяческих барьеров в образовании. Не удивительно, что участь изменений постигла и школу. Школа как общеобразовательное учреждение по своей сути должна давать базисное образование, но сегодня уже становится не актуальным просто дать знания, умения и навыки школьнику. Главной задачей, которая на данный момент стоит перед педагогом в школе, является взращивание разносторонне развитой личности в каждом учащемся. То же самое касается и существующей системы учёта успеваемости, которая уже изжила себя. Формализм оценивания успеваемости коснулся не только принципа накопления знаний, но и процесса непосредственной проверки усвояемости тематического материала, диагностирования умений и навыков.

Вопросом мониторинга в педагогике заинтересовались ещё в XX веке (З. Абасов, В. Аванесов, В. Кальней, Д. Кемпбелл, А. Майоров и др.), но до сих пор не в полной мере раскрыт данный аспект.

В «Словаре-справочнике по педагогике» отмечено, что мониторинг – это контроль с периодическим наблюдением за объектом исследования и обязательной обратной связью; постоянное наблюдение за каким-либо процессом с целью выявления его соответствия желаемому результату или первоначальным предположениям [3].

Стандарты европейского образования предполагают внедрение кредитно-модульной технологии, или, как её ещё называют, рейтинговой системы образования и оценки знаний учащихся.

Отталкиваясь в своих воззрениях от определения рейтинга Б. Г. Ананьевым [1] как такого метода оценивания, или психологического измерения, который основан на суждениях компетентных судей, мы рассматриваем рейтинг учащегося как нечто индивидуальное, определённый числовой показатель уровня достижений школьника среди своих одноклассников.

Сущность рейтинговой системы в том, что педагогом создаются благоприятные условия для активизации учебно-познавательной деятельности учащихся. Задачей учителя становится усиление мотивации учащихся к приобретению знаний как на уроке, так и во время самостоятельных поисков материала и его изучения школьниками. При этом учитель объективно должен подойти к оцениванию каждого отдельного учащегося, учитывая его индивидуальные особенности.

Исходя из трактовки М. П. Батуры и Л. В. Ломако [2] рейтинговой системы как совокупности правил, методических указаний и соответствующего математического аппарата, реализованного в программном комплексе, обеспечивающем обработку информации как по количественным, так и по качественным показателям индивидуальной учебной деятельности школьников, позволяющем присвоить персональный рейтинг каждому учащемуся в разрезе любой учебной дисциплины, любого вида занятий, а также обобщённо по ряду дисциплин, мы можем отметить, что понятие рейтинговой системы и мониторинга учебных достижений учащихся соотносимы в контексте алгоритма их проведения (таблица 1).

Таблица 1

Соотнесение алгоритмов рейтинговой системы обучения и оценки знаний с проведением мониторинга учебных достижений учащихся

Рейтинговая система	Мониторинг учебных достижений
Темы разбиты на тематические разделы, по которым контроль осуществляется в обязательном порядке	Диагностирование знаний проводится или по каждой теме, или за семестр (год и т. д.) с обязательным получением отметки
Контроль подразумевает оценивание знаний, умений и навыков учащихся в балльной	Мониторинг учебных достижений учащихся предполагает комплекс процедур по наблю-

системе	дению, оцениванию существующего состояния уровня знаний учащегося и сопоставлению с его запланированным, прогнозируемым и принятие на этой основе управленческого решения касательно возможной его коррекции к лучшему
Учащийся на протяжении учёбы набирает баллы и по итогам суммы баллов выводится общий рейтинг школьника	Выполнение учащимся определённого минимума упражнений, охватывающего в полной мере весь объём учебной информации, которую учащийся должен был усвоить за определённый отрезок времени; умение учащегося синтезировать, анализировать учебный материал и применять его на практике во время выполнения заданий как теоретического, так и практического плана

Таким образом, основной смысл проведения мониторинга учебных достижений учащихся в контексте рейтинговой системы обучения и оценки знаний мы видим в том, что мониторинг является итоговым звеном при объективном оценивании уровня достижений учащихся, он является результатом качественного сотрудничества учителя и школьника в пределах школьной программы по предмету. Мониторинг не требует каких-либо существенных изменений в процессе обучения. Он всего лишь является итогом преобразований в социуме, в науке, в образовании.

Библиографический список

1. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 384 с.
2. Батура М. П. Рейтинговая система обучения на базе современных компьютерных технологий: текстуально-методическое пособие для преподавателей и студентов. Ч. II. / М. П. Батура, А. В. Ломако, Л. Ю. Шилин. – Мн., 1994. – 73 с.
3. Словарь-справочник по педагогике / авт. – сост. В. А. Мижериков; под общ. ред. П. И. Пидкасистого. – М.: ТЦ Сфера., 2004. – 448 с.

ДИАГНОСТИКА ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТИЧЕСКИХ НОРМ СТУДЕНТОВ

Н. В. Колунина
Торгово-экономический техникум, г. Тюмень, Россия

Summary. Article is devoted the description of results of diagnostics of pedagogical process on formation of ethical standards of students of establishments of average vocational training. In it diagnostics stages are defined. Planning consists in creation of the author's programs assuming formation of concept «ethical standard» and judgement of ethical requirements to a speciality of the businessman and technologist.

Key words: pedagogical diagnostics, stages of pedagogical diagnostics, the author's programs.

Сегодня проблема формирования этических норм на всех этапах образовательного процесса приобретает особое значение в связи с тем, что в учреждения среднего профессионального образования приходят студенты, в сознании которых деформированы или вообще не сформированы эталоны поведения и отношения к другим людям. А именно им предстоит стать компетентными специалистами, способными эффективно осуществлять профессиональную деятельность на предприятиях. Поэтому мы разработали инновационную педагогическую модель формирования этических норм студентов, которая может быть использована в любом учреждении профессионального образования.

В ней особое место принадлежит диагностике, поскольку это начало любой деятельности, имеющей целью достижение конкретного результата. Педагогическая диагностика – совокупность приёмов контроля и оценки, направленных на решение задач оптимизации учебного процесса, дифференциации обучающихся, а также совершенствования учебных программ и методов педагогического воздействия [3]. Диагностическая ситуация возникает тогда, когда есть совокупность условий, при которых можно наблюдать проявления образовательной деятельности, имеющие диагностическую значимость. При этом важно отделить случайные факты от закономерных, наиболее типичных для образовательного процесса. Информация, накапливающаяся в процессе наблюдения за ним, имеет так называемый диагностический уровень. Он возникает в тех случаях, когда объём информации, её качественная структура дают возможность осуществить количественный и качественный анализ [1, с. 179].

Любая педагогическая диагностика включает в себя этапы фронтального изучения образовательного процесса с постанов-

кой конкретных диагностических задач, а также этап перспективного и текущего планирования педагогической деятельности по реализации полученных диагностических данных [2, с. 30]. На первоначальном этапе нам было необходимо определить уровень представлений и студентов, и преподавателей о самом понятии «этическая норма». Сначала мы организовали педагогическое наблюдение за поведением студентов как по отношению к преподавателям, так и по отношению друг к другу. Затем нами было проведено входное тестирование в двух учреждениях среднего профессионального образования, включающее ряд заданий, направленных на выяснение представлений студентов и педагогов о том, что такое мораль и нравственность, этика и профессиональная этика, норма и правила поведения, а также категории морального сознания (добро, долг, совесть, ответственность, справедливость, счастье). Поскольку понятие «этическая норма» основывается на представлениях о сущности морали и нравственности, нужно было проанализировать степень их понимания. Определить понятие «этическая норма» затруднились 60 % опрошенных. Это связано с отождествлением понятий «мораль» и «нравственность». Очевидно, педагоги и студенты не различают их смысл. Поэтому необходима систематическая работа по корректировке имеющихся моральных представлений и формированию этических норм у всех субъектов образовательного процесса.

Перспективное планирование педагогической деятельности по реализации полученных данных заключалось в создании рабочей программы дисциплины «Русский язык и культура речи» для специальности 100701 «Коммерция» и рабочей программы профессионального модуля ПМ.06 дисциплины «Культура речи и этика поведения специалиста» для специальности 260807 «Технология продукции общественного питания».

В первой программе были выделены три раздела: «Общие сведения о языке и речи», «Литературный язык и языковая норма» и «Общение как социальное явление». При изучении каждого раздела запланирована работа над формированием этических норм студентов.

Содержание первого раздела предполагает организацию и проведение практической работы на тему «Этический аспект речевой культуры», где будут проанализированы студентами языковые особенности устной речи, этика речевого общения и этикетные формулы речи (приветствие, обращение и т. д.). Кроме того, самостоятельная работа заключается в написании эссе по этой теме.

При изучении второго раздела студенты будут осваивать понятие «этическая норма» относительно профессиональной

деятельности коммерсанта. Содержание практических занятий включает использование специальных терминов и профессионализмов, отработку навыков построения речи в соответствии с языковыми и коммуникативными и этическими нормами, а также решение ситуационных задач. Для того, чтобы закрепить полученный результат, планируется самостоятельная работа: составление договора на покупку оборудования с использованием языковых средств, предполагающих соблюдение этических норм.

Практические занятия третьего раздела предполагают проведение тренингов «Деловая беседа», «Переговоры», «Совещание», «Конференция», на которых будут отрабатываться умения соблюдать этические нормы при использовании различных средств общения. Самостоятельная работа – создание электронной презентации по теме «Правила ведения деловой беседы, переговоров, совещаний, конференций». В ней будут обобщены этические требования к проведению названных мероприятий.

В содержании второй программы мы выделили следующие разделы: «Культура речи специалиста», «Этика технолога», «Общение с потребителями».

Содержание первого раздела направлено на повторение понятий «язык», «речь», «культура речи», а также осмысление значения культуры речи и её этического аспекта в профессиональной деятельности специалиста-технолога. Практические занятия связаны с совершенствованием навыков грамотного письма и отработкой таких качеств речи, как точность, логичность, выразительность, правильность и образность. Самостоятельная работа заключается в написании эссе по теме «Этический аспект речевой культуры технолога».

При изучении второго раздела студенты будут осваивать понятия «этикетные формулы речи», «этическая норма», «профессиональная этика». Содержание практических занятий включает использование этикетных формул в речи технолога, формулировку правил его профессиональной этики на основе профессиональных и личностных качеств.

Практические занятия третьего раздела предполагают осмысление студентами того, что нужно уважать достоинство потребителей в процессе профессионального общения. Это найдёт отражение в написании сочинения на тему «Культура речи и этика поведения специалиста».

Таким образом, спланирована система работы, начинающаяся с формирования самого понятия «этическая норма» и заканчивающаяся осмыслением этических требований как к

личности специалиста- коммерсанта, так и к личности специалиста-технолога.

Нужно отметить, что диагностика необходима на всех этапах формирования этических норм. С её помощью мы имеем возможность скорректировать свою деятельность и наметить пути достижения наиболее эффективного педагогического результата.

Библиографический список

1. Белкин А. С. Основы возрастной педагогики: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2000. – 192 с.
2. Орлов А. А. Мониторинг инновационных процессов в образовании // Педагогика. – 1996. – № 3. – С. 25–37.
3. Педагогический словарь. Электронный ресурс. URL: http://www.encdic.com/pedagogics/Pedagogicheskaja-Diagnostika-1269.html

РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ АВТОМАТИЗИРОВАННЫХ СИСТЕМ ОБУЧЕНИЯ И КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

А. Н. Морозов, Е. А. Морозов
Институт космических и информационных технологий Сибирского федерального университета, г. Красноярск, Россия

Summary. A new concept of a rating mark system of partly automatized teaching with the help of Moodle Learning Management System (LMS) is represented. Advantages of such system are mentioned. Benefits for all categories of LMS (students, teachers, administration) users are exhibited.

Key words: Rating System, Marks, Learning Management System.

Введение

Автоматизация учебного процесса дневной формы обучения представляется как сочетание традиционной формы образования с обязательным участием преподавателя, как главной фигуры образовательного процесса, и дистанционного обучения (ДО) – типа обучения, основанного на образовательном взаимодействии удалённых друг от друга педагогов и учащихся, реализующемся с помощью телекоммуникационных технологий и ресурсов сети Интернет.

В ИКИТ СФУ разработана автоматизированная система обучения и контроля знаний (АСОКЗ) с интерактивной формой преподавания курса «Метрология, стандартизация, сертифика-

ция» на базе платформы Moodle. Данная АСОКЗ размещена на сайте www.ms.sfu-kras.ru

Аспекты терминологии, области применения и классификации для АСОКЗ изложены в работах по современной педагогике [1].

Список принятых сокращений: АСОКЗ – автоматизированная система обучения и контроля знаний; СРС – самостоятельная работа студента; ДЕ – дидактическая единица; ТЗ – тестовое задание; БТЗ – банк тестовых заданий; ЭУП – электронное учебное пособие.

Система оценки результатов обучения

Система оценки результатов обучения представлена на примере практического опыта эксплуатации АСОКЗ курса «Метрология, стандартизация, сертификация» в ИКИТ СФУ. Данный курс разбит на 6 дидактических единиц, представленных на сайте www.fepo.ru для специальности 220201.65 – Управление и информатика в технических системах. Курс содержит 4 расчётно-графических задания и одну лабораторную работу.

Структурная схема оценки результатов обучения с помощью АСОКЗ для вышеназванного интерактивного курса представлена на рисунке 1.

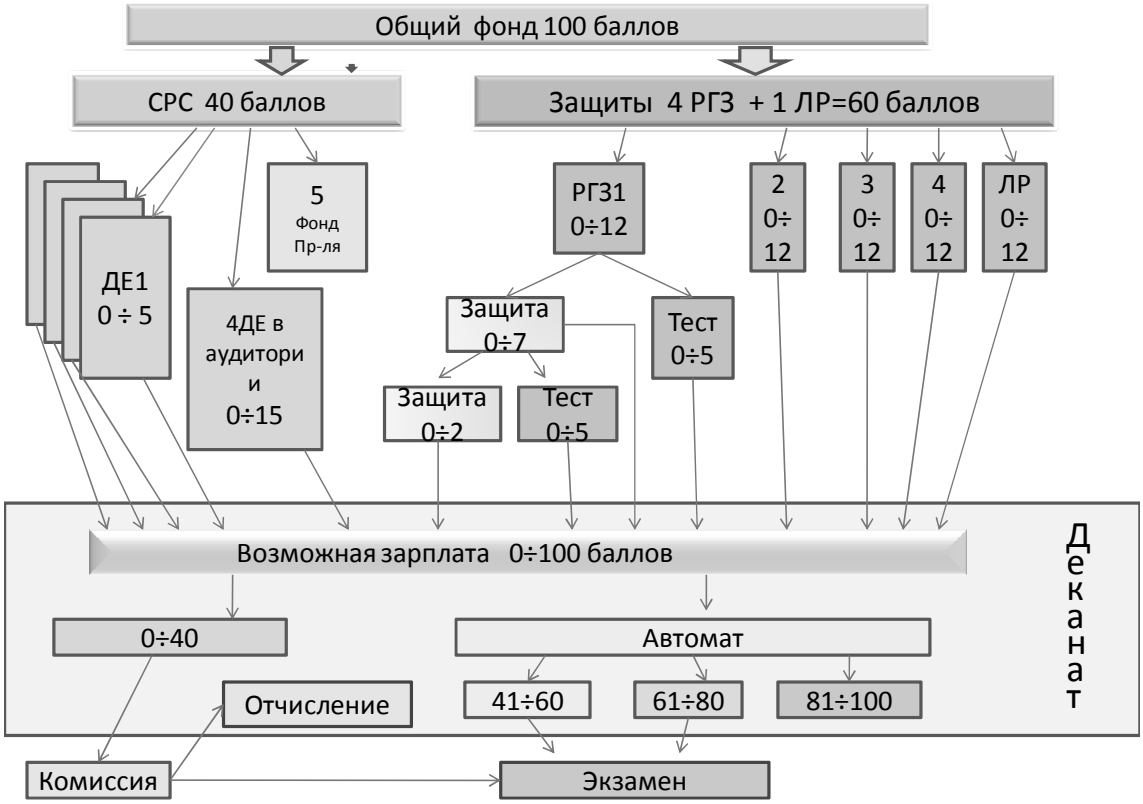


Рис. 1. Структурная схема оценки результатов обучения с помощью АСОКЗ

Идея оценки такова. Для наглядности оценку можно представить как «зарплату», которую студент «зарабатывает» в течение семестра.

Пусть общий фонд максимально возможной «зарплаты» равен 100 баллам и соответствует оценке «отлично». Пусть каждый блок ТЗ по каждой $ДЕ_j$ имеет максимально $Б_j$ баллов, а количество вопросов в k_j раз больше (напр. $k_j = 4$), т. е в каждом БТЗ для $ДЕ_j$ число вопросов $N_j = k_j*Б_j$ (например, $N_j = 24$).

Дидактические единицы курса, по которым имеются доступные и понятные учебные пособия, и чтение лекций по которым не целесообразно, могут быть отданы на СРС. Таких ДЕ в данном курсе выделено 4 из 6.

После самостоятельного изучения выбранной $ДЕ_j$ студент проходит тест, где может набрать $0 \div Б_j*\eta_j$ баллов, где КПД обучения $\eta_j=D_j$ (верных ответов)/ N_j (всего ответов), и эта оценка идёт в деканат автоматически. Так к концу семестра получается суммарная и средняя интегральная оценка по всем БТЗ для всех ДЕ в баллах.

Студенты периодически в удобном для них месте и в любое время решают ТЗ самостоятельно для самоконтроля, что способствует циклическому повторению материала. Однако, такие ТЗ не должны «стоить» много баллов, поскольку мы не знаем, как и с чьей помощью студент решал задания вне аудитории. И наоборот, тестовые задания, которые студенты несколько раз в семестр решают в аудитории за ограниченное время под присмотром преподавателя, должны иметь значительно больший весовой коэффициент.

Студенту даётся также выбор, как выполнять практические задания и лабораторные работы. Допустим, на защиту $ДЕ_j$ отводится 12 баллов. Студент может либо всю $ДЕ_j$ сдавать преподавателю, тогда преподаватель выставляет $0 \div 12$ баллов. Или же часть баллов заработать на решении ТЗ, например $0 \div 5$ на ТЗ и $0 \div 7$ у преподавателя. Или же, если студент не согласен с оценкой преподавателя или желает исправить оценку неудачно решённого теста, он может решить еще одно ТЗ. Тогда оценка $0 \div 10$ баллов будет зависеть от того, как студент решит два ТЗ, а $0 \div 2$ баллов – от преподавателя. Такая система всегда позволит студенту обойти предвзятое отношение преподавателя, если он с таким столкнётся.

Также оставляется небольшой «фонд преподавателя», например $0 \div 5$ баллов, из которого преподаватель может по своему усмотрению доставить баллы, например если студенту не хватило пары баллов до пятёрки или четвёрки, но занимался он в семестре старательно. Также такая система оценки не позволит преподавателю необоснованно выставлять завышенные или за-

ниженные оценки студенту. Тем самым достигается «прозрачность» оценки результатов учёбы.

В итоге к концу семестра студент заработает Z = 0÷100 баллов. Причём, доля баллов, зависящая от преподавателя, может в определённых пределах определяться студентом. Если оценка студента устраивает, он получает «автомат» с этой оценкой. Если студента не устраивает заработанная оценка, он может пойти на экзамен и изменить её. Если же, по мнению студента, преподаватель будет не объективен на экзамене, студент может пойти на комиссию, состоящую из нескольких независимых преподавателей, и исправить оценку. Если в течение семестра студент не набрал 40 баллов (двойка), то студент один раз сдаёт экзамен независимой комиссии и по результатам экзамена он либо получает положительную оценку, либо отчисляется.

Тесты составляются по материалам, изложенным в ЭУП, что исключает претензии студента по поводу того, что ему не начитывался или не выдавался материал, представленный в тесте, и его необъективно оценили.

Автоматизация процесса выставления оценок позволит организовать не только «электронный деканат», но и регулярную автоматическую рассылку SMS-сообщений родителям студентов о текущих результатах обучения.

Представленная система оценок, по нашему мнению, даст следующие ожидаемые эффекты от применения АСОКЗ:

Преподавателю:

1. Защита от «измора» студентов-троечников и минимизация затрат на рутинную работу с «троечниками». Высвобождение времени и сил для работы со способными и желающими учиться студентами и на свою научную или творческую работу.
2. Объективность и прозрачность оценки знаний студентов по совокупности большого числа разносторонних заданий и тестов.
3. Опосредованность в принятии решения о «двойке» на экзамене, т. е. об отчислении и переломе в судьбе человека. (Законодатель издаёт законы, судья судит по закону, а палач исполняет приговор...)
4. Защита от претензий родителей и других просителей за оценку. Защита от дачи взяток.
5. Защита от необоснованных претензий администрации ВУЗа по результатам обучения. Если учебные и тестовые материалы соответствуют ГОСу ВПО, то количество двоечников объективно как для студентов, так и для администрации.

Студенту:

1. Защита от предвзятого отношения преподавателя и от вымогательства взяток.
2. Объективность знаний всегда можно подтвердить тестами.
3. Частичная опосредованность от преподавателя и развитие навыков СРС в получении знаний.
4. «Троечникам»: стимул к получению хотя бы минимального уровня знаний через страх автоматического отчисления, т. к. взять «измором» преподавателя они не смогут.
5. Администрации:
6. Интенсификация и оптимизация труда коллектива преподавателей и сотрудников деканатов.
7. Повышение качества и количества предоставляемых образовательных услуг.
8. Борьба с коррупцией в образовании: конечная оценка объективна и прозрачна. Преподаватель не может необоснованно её завысить даже на «тройку», если студент бездействовал весь семестр. Ведь в этом случае студент сдаёт экзамен один раз независимой комиссии.
9. Защита от необоснованных судебных исков о якобы незаконном отчислении нерадивых студентов. Формирование объективных документов отчётности об успеваемости.

Заключение

Внедрение IT и компьютерных технологий и разработка адекватных систем оценок позволят не только существенно улучшить качество обучения, но и перевести его на качественно более высокий уровень.

Представленная система позволяет достаточно объективно оценить в любой момент приобретённые знания.

Библиографический список

1. Кривицкий Б. Х. О систематизации учебных компьютерных средств // Educational Technology & Society 3 (3). – 2000. – С. 548–556.

РЕАЛИЗАЦИЯ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ В УСЛОВИЯХ РОССИЙСКОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ

А. Г. Ахметшина, Т. И. Тутынина
Пермский государственный национальный исследовательский университет, г. Пермь, Россия

Summary. The present paper deals with the rating system as one of the principals of Bologna process. Authors overview the types of the rating system

and the benefits it gives to all participants engaged. The object of the paper is to discuss some problems that teaching staff and students face while implementing the rating system in Russian Higher Education.
Key words: Bologna process, rating system, problems.

Болонский процесс – значительный масштабный проект, как географически, так и исторически. Реализация его принципов в России и странах Европы всё больше набирает обороты и уже позволяет подвести некоторые итоги и оценить результаты внедрения новых реформ.

В связи с принятием и подписанием Болонских соглашений российское образование претерпевает огромные изменения. Прежде всего, это касается модернизации системы оценки качества образования. В образовательной системе стран-участниц Болонского процесса используется балльно-рейтинговая система оценки знаний студента, основные принципы которой в настоящее время активно внедряются в образовательную систему российских вузов [5].

Целесообразность использования рейтинговой системы в Европе и Америке доказана исторически. В то время как у нас в России применение балльно-рейтинговой системы сталкивается с особенностями российского менталитета, и некоторые аспекты, которые призваны быть достоинствами, в действительности хотя и не оказываются минусами, но нуждаются в серьёзной доработке.

Основной целью балльно-рейтинговой системы является определение уровня качества и успешности освоения студентом учебных дисциплин через балльные оценки и рейтинги с измеряемой в зачётных единицах трудоёмкостью каждой дисциплины и образовательной программы в целом. Балльно-рейтинговая система способствует повышению мотивации студентов к качественному освоению основной образовательной программы и стимулирует регулярную самостоятельную работу студентов. Рейтинг представляет собой индивидуальный индекс студента, своего рода шкалу измерений его достижений. Эта современная образовательная технология направлена на личностно-ориентированное обучение, развитие способностей студента к самообразованию, что является одной из современных тенденций в системе образования.

Несмотря на многообразие рейтинговых систем, выделяют два подхода к их организации: *интегральная* и *дифференциальная* [1]. При первом подходе рейтинг определяется как сумма баллов, набранных студентом по отдельным видам учебной деятельности (контрольным работам, практическим занятиям и т. д.). Второй подход отличается от первого способом определения итогового рейтинга: итоговый рейтинг определяется как среднеарифметическое от частных рейтингов, набранных при

изучении различных тем. Рейтинговая система, основанная на суммировании баллов (*интегральный рейтинг*), широко используется в различных учебных заведениях, но при её внедрении в учебный процесс возникает много спорных вопросов. Во-первых, не все темы осваиваются студентами одинаково успешно, но при суммировании эти различия сглаживаются. Тогда возможна ситуация, что студент не освоил какую-либо тему, но получает хорошую оценку. Таким образом, оценивается уровень знаний в целом за семестр и не учитывается усвоение отдельных тем, поэтому на экзамене или зачёте можно лишь случайным образом проверить знания студента по той или иной теме, изученной в семестре. Во-вторых, к концу семестра некоторые студенты, подсчитав свои баллы, решают, что их количество достаточно для получения зачёта или допуска к экзамену и перестают работать. В данной ситуации рейтинговая система, нацеленная на повышение мотивации студентов, не выполняет свою функцию.

Применение же *дифференциального рейтинга* создаёт дополнительный механизм мотивации студентов: чтобы набрать хорошие баллы, студент должен иметь высокие рейтинги по всем изученным темам. Кроме того, пропуски занятий и неготовность к ним сильнее влияют на индивидуальный рейтинг.

Процесс перехода к абсолютно новой для нашей действительности системе оценки знаний оказался трудным как для студентов, так и для преподавателей. Одна из возможных причин этого явления – нежелание преподавателя преодолеть консервативность в оценке знаний студента. На практике преподаватель зачастую оценивает работу студента по старой, 4-балльной **(о не является оценкой)** системе, затем переводит её в рейтинговые баллы, а в итоге для выставления оценки по предмету общий рейтинговый балл должен вновь пересчитываться по той же 4-балльной шкале. Ни для кого не секрет, что при государственной аттестации используется 4-бальная система, тогда возникает вопрос о целесообразности внедрения рейтинговой системы, если на выходе мы возвращаемся к оценкам. Кроме того, рейтинг студента по любой дисциплине на сегодняшний день не является обязательным для указания в документе о высшем образовании (дипломе об окончании вуза). Да и будет ли он что-то значить для работодателей? Ведь для того, чтобы извлечь для себя какую-либо информацию относительно потенциальных возможностей будущего специалиста с дипломом о высшем образовании, работодатель должен заглянуть в выписку из зачётной ведомости, где зафиксированы баллы рейтинга по пройденным дисциплинам, и иметь под руками доку-

мент, регламентирующий основные принципы системы, своего рода «Положение о рейтинговой системе оценки знаний».

Ещё один нюанс перехода на рейтинговую систему заключается в том, что преподаватели, ранее не использовавшие данную систему, вынуждены тратить время на разработку балльной системы применительно к читаемым курсам и подсчёты баллов студентов. А это иной раз требует дополнительных временных затрат и не входит в должностные инструкции преподавателя [2].

В российских вузах широко распространено такое явление, как повторная сдача зачёта и экзамена, что зачастую вызывает вопрос: как учитывать баллы рейтинга в этом случае? Следует ли (и если да, то как) количественно учитывать пропуски студентом отдельных занятий, зачётов и даже экзаменов, причём как по уважительным, так и по неуважительным причинам? И в чём же тогда разница между студентом, своевременно сдавшим зачёт или экзамен, и студентом, сдавшим зачёт, экзамен с третьей-пятой попытки?

Необходимо признать, что способности различных студентов к усвоению любой конкретной дисциплины всегда будут различными. Кто-то способен освоить предмет совершенно самостоятельно, в короткие сроки (иногда даже без помощи преподавателя), а кому-то это в принципе не по силам, сколь бы аккуратно он не посещал все занятия по данной дисциплине. Кому же следует тогда отдать предпочтение, и нужно ли это учитывать при выставлении баллов?

Нередко преподаватели оказываются перед выбором: как в рамках рейтинговой системы следует оценивать знания студента – по конечному результату (т. е. лишь по экзамену) или принимать во внимание работу студента по этой дисциплине в течение всего семестра? Большинство преподавателей, оказавшихся в такой ситуации, склоняются к первому варианту, считая, что наиболее объективной будет оценка по конечному результату, а не по процедуре его достижения и затраченным на это усилиям. Но в таком случае на момент сдачи экзамена все студенты оказываются в равном положении в том смысле, что любой из них может в принципе рассчитывать на высокую оценку, вне зависимости от того, насколько прилежно он работал в течение семестра [4].

Анализ показывает, что в некоторых российских вузах используют так называемый «относительный рейтинг», когда за предельный размер рейтинга по определённому предмету принимается максимально количество баллов, набранное лучшим студентом группы или потока. Однако «повышение конкурентности среди студентов», которое является одной из задач балльно-рейтинговой системы, зачастую уступает «чувству со-

лидарности». Студент, набравший максимальное количество баллов по итогам текущей успеваемости, будет сознательно хуже выполнять итоговые работы, чтобы облегчить получение хорошего балла своим сокурсникам.

Следует отметить также и то, что студенты по-разному оценивают эффективность балльно-рейтинговой системы. Некоторые из них утверждают, что такая система дисциплинирует и помогает хорошо усваивать материал. Другие говорят, что она создаёт слишком большую психологическую напряжённость, и из-за этого возможно снижение активности студентов, интереса к изучаемой дисциплине. Существует возможность манипулирования балльно-рейтинговой системой студентами с целью пройти обучение с наименьшими усилиями. Так, зная, что научная работа даёт высокие баллы в общую копилку рейтинга, студенты иногда могут браться за научную работу не в связи с их реальным интересом к предмету, а исходя из заинтересованности получения более высокой итоговой рейтинговой оценки. Эта возможность облегчается развитием информационных технологий, когда материал в готовом виде для своей так называемой «научной» работы можно получить с помощью интернета.

Ещё одной проблемой является субъективность данного процесса, так как конечная успеваемость многих студентов оказывается в тесной зависимости не от уровня их знаний, а «мастерства» балльно-рейтингового распределения [3].

Таким образом, несмотря на регламентируемые преимущества балльно-рейтинговой системы, существует целый ряд нюансов, касающихся практического применения её положений, связанных с тем, что она до сих пор недостаточно адаптирована под особенности российского менталитета, и некоторые её пункты нуждаются в доработке.

Кроме того, мы считаем, что переход от общепринятой, традиционной системы оценки к балльно-рейтинговой должен быть осуществлен не только в методическом плане, но и в психологическом, как у студента, так и у преподавателя, так как такая система является стимулом не только для обучения студентов, но и для совершенствования профессионализма преподавателей.

Библиографический список

1. Аржаник М. Б., Черникова Е. В. Усовершенствование системы контроля знаний: два вида рейтинговой системы // Вестник ТПГУ. – 2010. – № 1. – С. 146–148.
2. Кашуба И. В. Рейтинговая система оценки знаний студентов как средство повышения качества образования в вузе

// Гарантии качества профессионального образования. – Магнитогорск: МГТУ. – 2010. – С. 120–122.
3. Майорова К. В. Рейтинговая система как метод оценки качества образования // Высшая школа в условиях реформ: проблемы и перспективы. – 2010. – № 3. – С. 85–87.
4. Михайлов О. «Подводные камни» рейтинговой системы // Высшее образование в России. – 2008. – № 8. – С. 29–34.
5. О проведении эксперимента по введению рейтинговой системы оценки успеваемости студентов вузов: Приказ Министерства образования РФ от 11.07. 02 г. – № 2654.

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРИАТА НА ОСНОВЕ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ

Н. Ю. Шматко
Московский гуманитарный педагогический институт, г. Москва, Россия

Summary. The article is dedicated to the problem of rating system in foreign language teaching. The article contains the definition of new notions and explains the way the rating system works in pedagogical institute. The results of using the rating system in foreign language teaching prove the efficiency of the system.

Key words: rating system, foreign language, modern, teaching.

Образовательная политика России, отражая общенациональные интересы в сфере образования, учитывает общие тенденции мирового развития, обусловливающие необходимость существенных изменений в системе образования.

Государство возвращается в образование как гарант качества образовательных программ и услуг, представляемых, в других, профессиональными образовательными учреждениями. Необходимость приведения в соответствие с реальными текущими и перспективными потребностями рынка труда в кадрах различной квалификации предполагает создание оптимальной, многоуровневой системы профессионального высшего образования.

Всё это требует повышения актуализации содержания образовательных программ при повышении качества профессиональной подготовки с ориентацией на государственные образовательные стандарты (ГОС).

Введение в образовательный процесс Государственных образовательных стандартов (ГОС) второго поколения есть не только новая ступень в развитии, активации, адаптации внутривузовской системы контроля обеспечения качества подготовки специалистов, но уже и средство управления качеством образования [5].

Одной из организационных особенностей обучения студентов – бакалавриата иностранному языку является применение балльно-рейтинговой системы.

Рейтинг студента – это интегральная оценка результатов всех видов учебной деятельности студента в высшем учебном заведении. Рейтинговая оценка также определяется как сумма баллов, полученная обучающимися за качество выполнения всех контролирующих заданий по конкретной дисциплине, определяющая уровень обученности обучающегося по определённой дисциплине через организованный контроль [2].

Суть рейтинговой системы в следующем:

1. Это итоговая оценка по дисциплине, которая вносится в зачётно-экзаменационную ведомость, зачётную книжку и в приложение к диплому, отражает не только итоги сдачи экзамена или зачёта, но и результаты учебной работы в течение всего семестра;
2. Для того чтобы объективно оценить результаты работы студента, в учебный процесс вводится система разнообразных по форме и содержанию контрольных мероприятий (контрольных точек), каждое из которых оценивается определённым числом баллов;
3. Итоговый рейтинг по дисциплине представляет собой сумму баллов, полученных студентом за прохождение контрольных точек, включая финальную (зачёт/экзамен);
4. Итоговый контроль (зачёт/экзамен) является частью общей оценки, а баллы по нему – частью итогового рейтинга, который накапливается при изучении дисциплины [4].

Следует отметить, что балльно-рейтинговая система предназначена для повышения объективности и достоверности оценки уровня подготовки бакалавров, является одним из элементов внутривузовского управления качеством образования.

В целом рейтинг студента по каждой дисциплине должен являться индивидуальной комплексной оценкой его успеваемости по всем видам учебной деятельности, Индивидуальный рейтинг отражает не только успеваемость студента на практических занятиях, но и, что очень важно, внеаудиторную самостоятельную работу. Именно внеаудиторный тренинг позволяет достигнуть большей результативности самостоятельной работы студентов. Для мотивации обучения важен фактор поощрения в виде суммации результатов оценки его работы по дисциплине (как аудиторной, так и внеаудиторной) [3; 5].

Факультет английской филологии Московского гуманитарного педагогического института (ФАФ МГПИ) принял участие в разработке и внедрении балльно-рейтинговой системы

аттестации студентов для осуществления более плавного перехода вуза на двухуровневую систему обучения.

Внедрение балльно-рейтинговой системы на факультете английской филологии МГПИ предварялось введением в практику обучения ежемесячного рейтинга студентов по всем аспектам обучения иностранному языку в условных баллах от 1до 10.

В феврале 2010 года на факультете началось непосредственно внедрение балльно-рейтинговой системы аттестации студентов, в котором приняли участие 4 группы 1, 2, 3 курсов, обучающихся по направлению «бакалавр филологического образования» и преподаватели с кафедр английской филологии и методики, грамматики и фонетики английского языка и методики их преподавания, кафедры англистики и межкультурной коммуникации.

Для набора рейтинга студентам надо пройти определённые контрольные этапы, т. е. текущий контроль, рубежный контроль, итоговый контроль.

Текущий контроль позволяет оценить успехи в учёбе на протяжении семестра (опросы, диктанты, самостоятельное выполнение дополнительных упражнений).

Рубежный контроль проводится с целью систематической проверки и оценки уровня знаний и практических навыков и хода освоения учебного материала соответствующей дисциплины по мере её изучения. Рубежный контроль охватывает содержание крупного раздела или нескольких тем (контрольные работы по пройденной теме, подготовка докладов на иностранном языке).

Итоговый контроль – это экзамен по иностранному языку, который сдаётся в конце каждого семестра.

Анализируя результаты реализации балльно-рейтинговой системы на факультете английской филологии МГПИ можно отметить определённую результативность: студенты осознают свою ответственность за процесс обучения и усвоение материала, повышается ритмичность работы студентов, присутствует заинтересованность студентов в получении более высоких рейтинговых оценок, а также увеличивается количество студентов допущенных к бессесионной семестровой аттестации.

Библиографический список

1. Баяни М. Н. Формирование коммуникативной компетентности будущего учителя-бакалавра: автореферат дис. … канд. пед. наук. – Алметьевск, 2006.
2. Гуськова Т. В. Организация учебного процесса в высшей школе с использованием модульно-рейтинговой технологии: на примере технического вуза: дисс… канд. пед. наук. – Пенза, 2008.

3. Давыдова Л. Н. Использование зачётных единиц в рейтинговой системе оценки успеваемости студентов // Проблемы введения системы зачётных единиц в высшем профессиональном образовании: Материалы к Всероссийскому совещанию 23 апреля 2003 года, г. Москва / под ред. В. Н. Чистохвалова. – М.: Изд-во РУДН, 2003.
4. Рязанский государственный медицинский университет им. академика И. П. Павлова. – URL: http://www.rzgmu.ru/students/balno-raiting_system
5. Хасанов А. Г, Ганцева Х. Х., Поздеева Э. Д, Рейтинговая система в обеспечении качества образования и управления образовательным процессом в медицинском вузе // Проблемы введения системы зачётных единиц в высшем профессиональном образовании: Материалы к Всероссийскому совещанию 23 апреля 2003 года, г. Москва / под ред. В. Н. Чистохвалова. М.: Изд-во РУДН, 2003.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ОЦЕНКИ УСПЕВАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ

П. Г. Чупраков, В. А. Кудрявцев, О. Л. Короткова
Кировская ГМА Минздравсоцразвития РФ,
г. Киров, Россия

Summary. At the Department of Physics and Informatics of the Kirov SMA is used as an experiment module-rating system of teaching and assessing students' progress in the study of physics. The main advantage is increasing students' motivation for learning discipline. On examination estimated the module-rating system showed its advantage, but that's very important for the survival of knowledge there is no payoff.
Key words: module, rating, motivation, physics.

На кафедре физики и информатики Кировской государственной медицинской академии два года в качестве эксперимента применяется модульно-рейтинговая система обучения и оценки успеваемости студентов при изучении физики.

При применении данной системы можно выделить следующие её преимущества: повышение мотивации студентов при изучении дисциплины; стимулирование систематической и качественной работы студентов; обеспечение эффективного мониторинга; повышение активности и самооценки студентов.

Модульно-рейтинговая система обучения и оценки успеваемости студентов – это комплексная система поэтапного оценивания уровня освоения основной образовательной программы с использованием модульного принципа построения учебного процесса. При этом осуществляется структурирование содержания каждой учебной дисциплины на

модули и проводится систематизированный рейтинговый контроль успеваемости студентов по каждому модулю и дисциплине в целом. По курсу физики в медицинском вузе предлагается четыре модуля: 1) механические колебания и волны; 2) механика жидкостей, гемодинамика, биологические мембраны; 3) электрические и магнитные явления; 4) оптика, квантовая и ядерная физика.

Рейтинговая технология оценивания результатов обучения студентов основана на суммировании и учёте накапливаемых баллов за выполнение учебных поручений (текущий рейтинг-контроль) и результаты выполнения контрольно-тестовых (проверочных) заданий (рубежный рейтинг-контроль) по освоенному материалу каждого модуля в период изучения дисциплины. Максимальное количество баллов, которое соответствует полному освоению данной дисциплины в семестре в сумме по всем модулям, составляет 100.

Текущий рейтинг-контроль включает оценивание в баллах факта и качества выполнения и защиты лабораторных, выступлений на семинарах и практических занятиях, выполнения письменных и устных домашний заданий. Суммарное количество баллов за текущий рейтинг-контроль по мере изучения данной дисциплины в семестре по всем модулям в зависимости от качества выполнения указанных выше работ может составлять от 30 (минимальное значение) до 40 (максимальное значение) баллов.

Рубежный рейтинг-контроль включает оценивание в баллах знаний, умений и навыков студентов, приобретённых ими в рамках данной дисциплины, и проводится преподавателем в конце изучения модуля в двух формах: тестирование (компьютерное или письменное) и контрольная работа. Кроме того, по одному баллу за модуль предлагается выделить за посещение и работу на лекциях (контроль по конспекту). Суммарное количество баллов за рубежный рейтинг-контроль в семестре по всем модулям в зависимости от полноты и качества ответов на контрольные задания может составлять от 20 (минимальное значение) до 60 (максимальное значение) баллов.

Рейтинговые баллы за текущий рейтинг-контроль и рубежный рейтинг-контроль распределяются по модулям в зависимости от объёма и значимости модуля. Для того, чтобы учесть количество часов и значимость материала модуля в объёме всей дисциплины введены коэффициенты веса ($C1=0,2$; $C2=0,2$; $C3=0,3$; $C4=0,3$) каждого модуля, выраженные в долях от единицы.

Таблица 1

Распределение баллов по модулям дисциплины

Виды контроля		Номер модуля				Всего
		1	2	3	4	
Коэффициенты веса (С1,С2,С3,С4)		0,2	0,2	0,3	0,3	1
Текущий рейтинг-контроль	минимальное	6	6	9	9	30
	максимальное	8	8	12	12	40
Рубежный рейтинг-контроль	минимальное	4	4	6	6	20
	максимальное	12	12	18	18	60
Рейтинг по модулю	минимальное	10	10	15	15	50
	максимальное	20	20	30	30	100
Суммарный рейтинг по дисциплине	минимальное	50				
	максимальное	100				

Шкала пересчёта суммарного рейтинга по дисциплине в итоговую оценку по 4-х балльной шкале: менее 50 – «неудовлетворительно»; от 50 до 70 – «удовлетворительно»; от 71 до 85 – «хорошо»; от 86 до 100 – «отлично».

Минимальное количество баллов в каждом модуле по каждому виду контроля, необходимое для получения допуска на экзамен по дисциплине, является обязательным и не может быть заменено набором баллов в других модулях и по другим видам контроля.

Модульно-рейтинговая система обучения и оценки успеваемости студентов реализуется в соответствии с рейтинг-планом дисциплины. Рейтинг-план дисциплины составляется в соответствии с рабочей программой. В плане указываются конкретные учебные и контрольные мероприятия и варианты их оценивания.

Модульно-рейтинговая система обучения и оценки успеваемости студентов в 2009-10 в качестве эксперимента применялась в одной группе лечебного (203) и четырёх группах педиатрического (132, 133, 135, 137) факультетов.

Итоговая оценка по дисциплине без сдачи экзамена выставлялась в случае получения студентом выше 70 баллов («хорошо» или «отлично»).

Было проведено сравнение оценок (первичных без учёта неявок) на экзамене у студентов, применявших и не применявших при обучении модульно-рейтинговую систему.

Таблица 2

Сравнение экзаменационных оценок при разной системе обучения и контроля

Система оценивания и контроля		Экзамен (первичная оценка)				Итого
		2	3	4	5	
традиционная	№	51	119	74	13	257
	%	19,8	46,3	28,8	5,1	100,0
рейтинговая	N	10	10	26	8	54
	%	18,5	18,5	48,1	14,8	100,0
Итого	N	61	129	100	21	311
	%	19,6	41,5	32,2	6,8	100,0

Структура оценок достоверно отличается ($p<0,001$ по критерию хи-квадрат). Доля хороших и отличных оценок при модульно-рейтинговой системе обучения оказалась существенно больше. Средние экзаменационные оценки также достоверно отличаются.

Таблица 3

Сравнение средних оценок при разной системе обучения и контроля

Система оценивания и контроля	№	Средняя оценка	СКО*	Достоверность отличий p
традиционная	257	3,19	0,81	0,001
рейтинговая	54	3,59	0,96	

* среднее квадратическое отклонение

В первом семестре 2010– 11 года было проведено тестирование на выживаемость знаний по физике. Результаты в целом оказались достаточно низкими, что традиционно для таких тестов.

Различия в системах обучения и контроля было не достоверным ($p=0,345$). Средняя доля правильных ответов для традиционной системы оказалась даже чуть выше: 45,8 % против 43,5 %. Возможно, это объясняется тем, что в эксперименте участвовали в основном группы педиатрического факультета, конкурс на который ниже, чем на лечебном.

Таблица 4

Результаты тестирования «выживаемости знаний» при разной системе обучения и контроля

Система оценивания и контроля	№	Средняя доля правильных ответов	СКО*	Достоверность отличий p
традиционная	258	45,8%	18,5%	0,345
рейтинговая	52	43,5%	15,6%	

* среднее квадратическое отклонение

Таким образом, с одной стороны по экзаменационным оценкам модульно-рейтинговая система показала своё преимущество, но с другой, что очень важно, по выживаемости знаний выигрыша нет.

РЕЙТИНГ-КОНТРОЛЬ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Д. В. Широбоков, А. Б. Доценко
Новоуральский технологический институт Национального исследовательского ядерного университета «МИФИ», г. Новоуральск, Россия

Summary. Organizational peculiarities of the rating-control of students' physical and sport activity are under consideration in the article. Here are the results of the influence of the rating-control on students' physical and sport activity.

Key words: rating-control, physical and sports activity, student.

На сегодняшний день существенное снижение всех компонентов здоровья учащейся молодёжи связано, в значительной степени, со снижением значимости двигательной активности во внутренней картине здоровья молодого человека. Это приводит к перераспределению активности молодёжи в сторону пассивного в двигательном плане провождения времени. В связи с этим формирование физической культуры личности студентов через активизацию их физкультурно-спортивной деятельности, повышение уровня физического состояния и физической подготовленности, т. е. одних из наиболее важных составляющих подготовки будущих специалистов к предстоящей профессиональной деятельности, мы считаем приоритетными задачами процесса физического воспитания в вузах Российской Федерации.

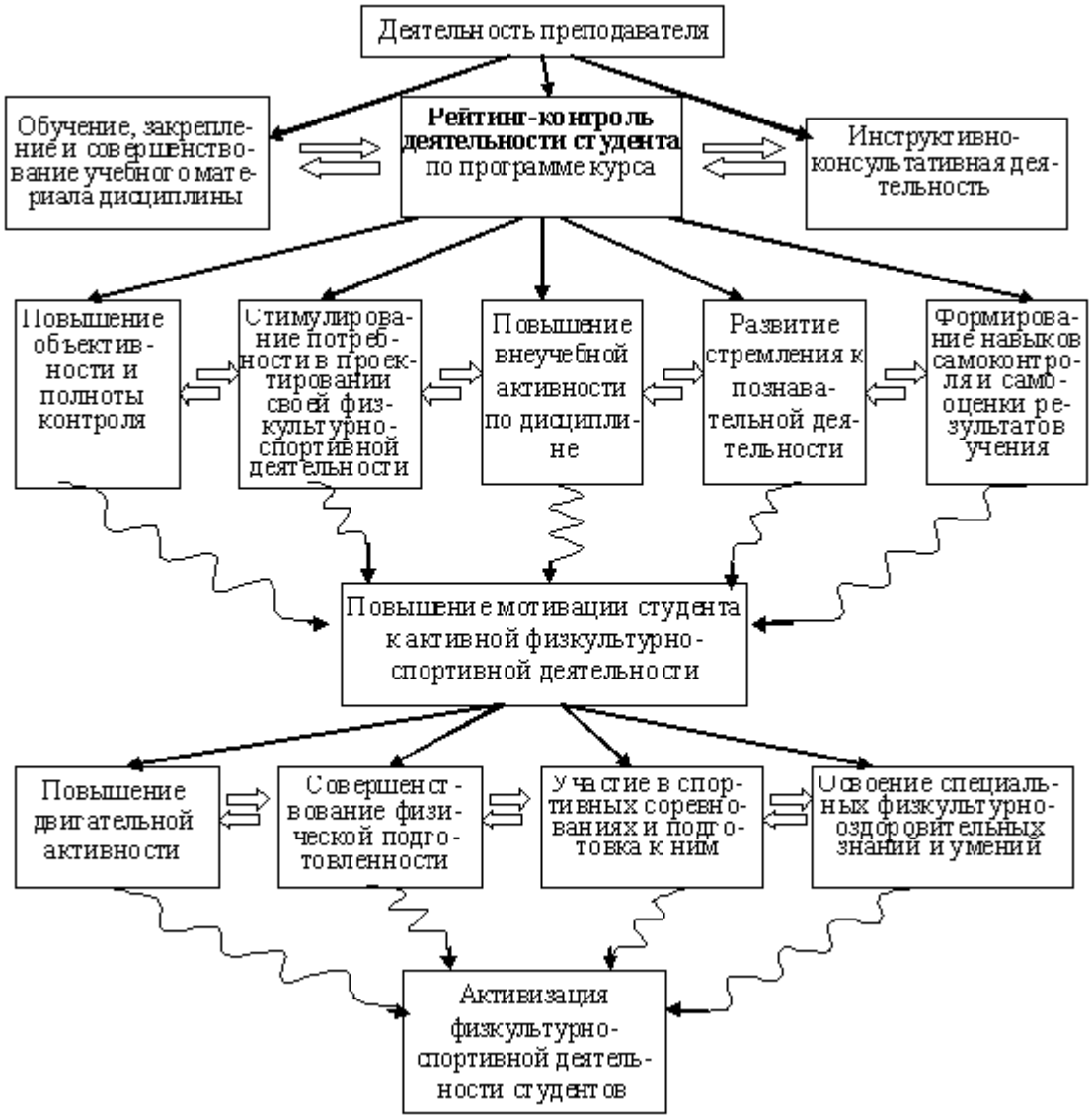
Проводимые нами исследования затрагивают проблему оценки и оценивания учебной и самостоятельной деятельности на уровне студента и выходят на проблему активизации физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности, её самооценивания и рефлексии. Немаловажное значение в данном процессе имеет рейтинг-контроль как один из главных факторов стимулирования физкультурно-спортивной активности студентов.

Несомненные преимущества рейтинговой методики контроля, по мнению многих авторов [1, 2, 3, 4 и др.], заключаются в следующем:

- осуществляются предварительный (стартовый), текущий (промежуточный и рубежный) и итоговый контроль;
- текущий контроль является средством обучения и обратной связи;
- развёрнутая процедура оценки результатов отдельных звеньев контроля обеспечивает его надёжность;
- контроль удовлетворяет требованием содержательной и конструктивной валидности (соответствие форм и цели);
- развёрнутый текущий контроль реализует мотивационную и воспитательную функции;
- развёрнутая процедура контроля даёт возможность развивать у студентов навыки и умения самоконтроля в физкультурно-спортивной деятельности.

Физкультурно-спортивный рейтинг студента складывается из оценки преподавателя физической культуры уровня физической, спортивно-технической и профессионально-прикладной подготовленности, посещаемости занятий дисциплины «Физическая культура», освоения теоретических знаний и методических умений, а так же внеучебной физкультурной и спортивной деятельности студентов с начислением соответствующих рейтинг-баллов. Зачётными требованиями учебной программы дисциплины устанавливается набор определённого минимального количества рейтинг-баллов, а потолок максимальной величины не регламентируется (наличие рейтинговой составляющей).

Нами установлено влияние методики рейтинг-контроля на активизацию физкультурно-спортивной деятельности студентов (рис. 1).



Условные обозначения:

→ – виды деятельности

⇄ – взаимозависимость видов деятельности

⇝ – влияние вида деятельности

Рис 1. Влияние методики рейтинг-контроля на активизацию физкультурно-спортивной деятельности студентов

Следует признать, что такой подход в организации физического воспитания в вузе значительно расширяет содержание физкультурно-спортивной деятельности студентов и стимулирует её

активность через наличие рейтинговой составляющей (рейтинг-оценки всего спектра физкультурно-спортивной деятельности).

Достаточную объективность нашим суждениям и результатам исследований придаёт анализ физкультурно-спортивной активности студентов в течение проведённого педагогического эксперимента, согласно которому в физкультурно-оздоровительных и спортивных мероприятиях различного уровня (от внутривузовского до городского) приняло участие 39 % экспериментальной группы (n=75) и лишь 9 % контрольной группы (n=78); посещаемость учебно-практических занятий по дисциплине «Физическая культура»: ЭГ – 86 %, КГ – 74 %. Посещаемость факультативных и элективных курсов (вариативный компонент учебной программы) в экспериментальной и контрольной группах студентов имеет уже более значительные различия: ЭГ – 67 %, КГ – всего 10 %. Исследование проводилось в течение двух лет, во время обучения студентов с первого по второй курс (n=153).

Данные различия объясняются малой заинтересованностью студентов контрольной группы в физкультурно-оздоровительной и соревновательной деятельности, поскольку оценка данного вида активности не предусмотрена контрольным разделом базовой программы курса «Физическая культура». В то время как в экспериментальной группе оценка физкультурно-оздоровительной и спортивной активности студентов, согласно требованиям рейтинг-контроля, может значительно повлиять на результаты аттестации в каждом семестре обучения. В связи с этим следует признать, что методика рейтинг-контроля физкультурно-спортивной деятельности студентов является действенным инструментом её активизации и расширения.

Выявленные особенности организации процесса физического воспитания в вузе увеличивают арсенал средств и методов, позволяющих сохранять и укреплять здоровье учащейся молодежи, формировать физическую культуру личности, а также существенно дополняют теоретические и методические основы физического воспитания студентов вузов.

Библиографический список

1. Батура М. Л., Ломако А. В. Типовая рейтинговая система аттестации студентов на этапе завершения ими первой ступени обучения в вузе: методич. пособие для преподавателей и студентов.– Минск: БГУИР, 1997. – 57 с.
2. Виноградов П. А. Рейтинговый контроль качества физкультурного образования студентов в технологическом вузе: автореф. дисс. канд.

пед. наук. – М., Московский гос. открытый пед. ун-т им. М. А. Шолохова, 2006. – 20 с.
3. Шилов В. Д., Андрющенко Р. С. Рейтинговая система оценки достижений студентов в учебном процессе // Квалиметрия человека и образования. Методология и практика / под ред. А. И. Субетто и Н. А. Селезневой. – М, 1993. – С. 31–37.
4. Яковлева М. Ю., Каралаш И. А. Применение системы рейтинг – контроля и его роль в управлении учебным процессом // Тезисы докладов итоговой научной конференции АГПУ. – Астрахань: Изд. АГПУ, 1999. – С. 12.

О ПРИМЕНЕНИИ ТЕСТОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПРОВЕРКИ ЗНАНИЙ В ВУЗЕ

С. Ш. Казданян
Российско-Армянский (Славянский) государственный университет, г. Ереван, Армения

Summary. The article is devoted to one of the actual problems of higher education in the sphere of testing technologies for knowledge control. Innovational method of teaching are being discussed. Advantages and disadvantages one of the program are also taken. in to consideration. On the basis of made investigations the most preferable student is chosen for the technological education.

Key words: testing technology, innovational technologies of teaching, higher education.

Современная система высшего образования переживает большие перемены. Изменения, происходящие в социально-экономической, политической сферах страны, приводят к совершенствованию и появлению новых образовательных технологий.

Сегодняшние высшие учебные заведения должны активно позиционировать свой вклад в инновационный процесс и социальное развитие и разработать инновационные технологии, которые обеспечат формирование профессиональных умений у студентов [6].

Что мы понимаем под инновационным процессом и инновационными технологиями обучения? Во-первых, инновационные процессы в образовании рассматриваются нами в трёх основных аспектах, которые создают общий климат и условия для них: социально-экономическом, психолого-педагогическом и организационно-управленческом. Во-вторых, инновационный процесс представляет собой совокупность средств, с помощью которых педагогическая идея превращается в образовательное нововведение. Инновационные технологии – это система методов обучения, воспитательных средств, которые направлены на достижение позитивного результата за счёт динамичных изме-

нений в личностных социокультурных условиях, сочетающих прогрессивные креативные технологии и стереотипные элементы образования, доказавшие свою эффективность в процессе педагогической деятельности. Именно инновации определяют новые технологии, которые используются в педагогической практике и ориентированы на личность студента и на развитие его способностей [9]. В связи с этим актуальность исследования тестовых технологий контроля знаний в вузе очевидна.

Отметим, что массовое внедрение технологий обучения началось во второй половине XX века. К наиболее известным авторам современных технологий обучения за рубежом относятся Дж. Кэрролл, Б. Блум, Д. Брунер, в России – П. Гальперин, Н. Талызина, Ю. Бабанский, В. Беспалько и др. [8].

Выделяются следующие характерные признаки современных технологий [там же]:

- чёткая, последовательная дидактическая разработка целей обучения;
- структурирование, упорядочение, уплотнение информации, подлежащей усвоению;
- комплексное применение дидактических, технических, в том числе и компьютерных, средств обучения и контроля;
- усиление, насколько это возможно, диагностических функций обучения;
- гарантированность достаточно высокого уровня качества обучения.

Следовательно, обобщённая модель инновационого обучения предусматривает:

- активное участие студентов в процессе обучения;
- возможности прикладного использования знаний в реальных условиях;
- представление концепций и знаний в самых разнообразных формах;
- подход к обучению как к коллективной деятельности;
- акцент на процесс обучения.

Однако значительную роль в достижении требуемого уровня результатов обучения студентов, в совершенствовании учебно-воспитательного процесса играет форма проверки знаний и умений.

Исходя из того, что контроль или проверка результатов обучения является обязательным компонентом учебного процесса и имеет место на всех стадиях обучения, считаем, что после изучения какого-нибудь раздела или программы дисциплины в целом следует его проводить. Суть проверки результатов обучения состоит в выявлении уровня освоения знаний студен-

тами, который должен соответствовать образовательному стандарту по той или иной дисциплине [1].

Будучи составной частью обучения, контроль имеет образовательную, обучающую, воспитательную, развивающую функции. Но главная функция контроля – диагностическая, которая, в свою очередь, конкретизируется в ряде заданий в зависимости от вида контроля: текущего, промежуточного или итогового.

Какие формы контроля знаний наиболее предпочитаемы студентами Армении?

По результатам опроса, проведённого среди студентов Армении (в опросе принимали участие 300 студентов), 70 % опрошенных отдают предпочтение тестированию, 30 % – устному или письменному контролю [7].

Безусловно, с одной стороны, тестовая проверка имеет ряд преимуществ перед традиционными формами проверки знаний студентов, так как позволяет более рационально использовать время занятий, охватить больший объём содержания, быстро установить обратную связь со студентами и определить результаты усвоения материала, сосредоточить внимание на пробелах в знаниях и внести в них коррективы. Тестовая проверка обеспечивает не только одновременную проверку знаний студентов всей группы, но и формирует у них мотивацию для подготовки к каждому занятию, дисциплинирует их.

Основные требования к заданиям тестов следующие [3]:

- быть включёнными в одну тему;
- быть взаимосвязанными между собой;
- являться взаимодополняемыми и упорядоченными либо по трудности, либо по логике;
- форма теста должна быть единообразной, унифицированной, привычной, удобной;
- термины, понятия, используемые в тестах, должны быть общеизвестны и строго соответствовать как требованиям программы, так и первоисточникам;
- последовательность тестовых заданий определяется по принципу: от простого к более сложному;
- задания должны быть краткими (на обдумывание одного задания должно затрачиваться не более двух минут).

По количеству заданий различают следующие виды тестов:

- короткие (до 20 заданий);
- средние (20–500 заданий);
- длинные (более 500 заданий).

По уровню усвоения знаний, умений и навыков тесты классифицируют на три уровня. Тесты первого уровня, в свою очередь,подразделяются на:

- тесты опознания (предлагают вопросы, требующие альтернативного ответа);
- тесты различения (вместе с заданием содержатся ответы, из которых студенты должны выбрать один или несколько);
- тесты соотнесения (предлагают найти общности или различия в изученных объектах);
- тесты-задачи с выборочными ответами (в задании формулируется условие задачи и все необходимые исходные данные, в ответах представлено несколько вариантов результата решения в числовом или буквенном виде).

Тесты первого уровня рекомендуется проводить для промежуточного контроля знаний студентов в рамках чтения одного определённого курса. Тесты второго уровня – при промежуточном онтроле по основным разделам курсов, без знания которых понимание дисциплины либо затруднено, либо вообще непонятно. Тесты третьего уровня – при итоговом контроле за весь курс.

Итак, главное достоинство тестов – полностью автоматизированная проверка знаний студентов, которая обеспечивает максимально возможную её объективность (ставит всех студентов в равные условия в процессе проверки знаний) и выигрывает в скорости проверки.

С другой стороны, тестовая проверка имеет ряд недостатков – невозможность проверки культуры речи студентов (письменной или устной) и учёта тех категорий студентов, которые в силу некоторых психических особенностей плохо соответствуют тестовой методике и получают заниженные или завышенные оценки; сужение содержания учебного предмета (есть предметы, содержание которых плохо охватывается системой тестовых заданий); снижение квалификации преподавателя (преподаватель перестаёт использовать специальные и дополнительные средства для своего профессионального развития). Учитывая недостатки тестов, Ю. Василенко, М. Подзолков, А. Тиняков, Е. Бологов считают, что тесты по специальным дисциплинам на технических специальностях высшего профессионального образования приемлемы только в виде промежуточного контроля, а контроль по всему курсу следует проводить в письменной форме [3].

Однако тестирование в обучении – не только контроль знаний студентов [5].

Тестовая проверка знаний – это форма закрепления, уточнения, осмысления и систематизации материала. Чем лучше организована проверка, тем больше возможностей для такого закрепления. Следовательно, тест – это:

- форма педагогического контроля за работой студента (проверяются организация и методика его самостоятель-

ной домашней подготовки, качество знаний и умений по уже пройденному материалу);

- форма воспитания у студентов умения правильно применять свои знания и умения;
- форма стимуляции к регулярным занятиям;
- форма самоконтроля [там же].

Таким образом, тесты активизируют и развивают познавательную деятельность студентов. Материалы пособия Е. Гуровой [5], в котором даны различные формы тестовых заданий, свидетельствуют о том, что при систематическом применении тестов в учебном процессе студенты овладевают такими методами познания, как сравнительно-исторический, причинно-следственный, метод аналогии, у них развивается логическое мышление, формируется собственная точка зрения.

Что касается текущего контроля, то он – самый главный из всех проверок. Его цель – регулярно управлять деятельностью студентов и её корректировать. Он позволяет иметь непрерывную информацию о ходе и качестве усвоения учебного материала, оперативно вносить изменения в обучение [4].

Текущая проверка – не столько инспекция, сколько обучение, поскольку она связана с закреплением, повторением и анализом учебного материала. Текущий контроль должен проводиться регулярно, что, в свою очередь, повысит качество изучения студентами разделов тем дисциплины. (Мы считаем, что текущий контроль следует проводить 2 раза в семестр по дисциплинам, количество аудиторных занятий которых не менее 72 ч.) Для выявления же конечных результатов обучения по отдельной дисциплине необходим итоговый контроль.

Итоговый контроль – интегрирующий контроль. По нему судят об общих достижениях студентов. (Считаем, что только сочетание методов контроля делает учебный процесс эффективным.)

Полнота, всесторонность, объективность дидактического контроля должна обеспечиваться набором дидактических тестов, то есть набором стандартизованных заданий по определённому материалу, устанавливающим степень усвоения его студентами, осуществляющим программированную проверку знаний по тому или иному разделу учебной дисциплины, что, в свою очередь, позволит преподавателям проверить, насколько студентами полно усвоен изучаемый материал, какие вопросы требуют дополнительной проработки и к каким вопросам пройденного материала необходимо вернуться ещё раз.

Думаем, что тесты могут быть использованы как для текущего контроля по отдельным разделам дисциплины, так и для итогового контроля по всем разделам в ходе проведения зачёта или экзамена.

Предлагаются следующие критерии оценок знаний:

- 88 % правильных ответов – «отлично»;
- 64 % правильных ответов – «хорошо»;
- 40 % правильных ответов – «удовлетворительно»;
- менее 40 % правильных ответов – «неудовлетворительно».

Однако итоговый контроль по гуманитарным и ряду других общепрофессиональных дисциплин следует проводить и в письменной, и в тестовой форме, учитывая специфику дисциплины, но только после того, как тесты пройдут через коллективное обсуждение в рамках профильной кафедры и будут ею допущены к использованию в учебном процессе, то есть будут представлять качественный материал. (Считаем, что тесты, составленные для контроля знаний студентов как Н. П. Балыковым, так и Е. Гуровой, соответствуют предъявляемым требованиям и успешно могут применяться как во время текущего, так и итогового контроля.)

Таким образом, можем отметить, что в Российско-Армянском (Славянском) государственном университете уделяется внимание роли самостоятельной работы студентов в личностном и профессиональном самоформировании [2] и развитии потенциала личности студента; искусно сочетаются методы контроля знаний студентов; используется балльно-рейтинговая система в качестве контроля знаний студентов; организовываются обменные программы студентами между вузами; привлекаются в учебный процесс специалисты по отраслям, связанным с конкретной дисциплиной; углубляется международное сотрудничество с другими вузами.

Библиографический список

1. Балыков Н. П. Психология и педагогика. Тесты для контроля знаний студентов. – М., 2007.
2. Берберян А. С. Активизация самостоятельной работы студентов на основе экзистенциально-гуманистической концепции личностно-центрированного обучения в вузе // Российский психологический журнал. 2009. –Т. 6. – № 5. – С. 15–22.
3. Василенко Ю., Подзолков М., Тиняков А., Бологов Е. Тестовая система оценки знаний и её применение в высшей школе. URL: ostu.ru/sekcia1htm
4. Глузман А. Инновационные технологии обучения в системе университетского педагогического образования. URL: iee.org.ua//conf_artide39.pdf
5. Гурова Е. Психология развития и возрастная психология. Тесты: учеб. пособие для студентов вузов. – М.,2005.
6. Коваленко Е. Инновационные образовательные технологии и их внедрение в вузе. URL: www universitys.ru/Kovalenko.pdf
7. Мкртчян Л. А., Казданян С. Ш. Инновационные технологии обучения в системе вузовского образования: сб. статей Международной

научной конференции «Вызовы XXI века и аспекты человеческого развития» (20–22 октября 2010). – Ереван, 2010. С.27–31.
8. Педагогика: учебник / Л. Крившенко и др.; под ред. Л. Крившенко. – М., 2005.
9. Применение инновационных технологий как средство активизации обучения студентов в вузе. URL: www.bahkrabot.com/work/work_63711html

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ СОЗДАНИЯ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА ВУЗА

Г. С. Минажева
Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан

Summary. The results of conducted comparative analysis of the world tendencies in establishment of the higher education quality assurance system in the framework of Bologna process and integration transformations are presented in given research work.

Key words: quality of education, external and internal mechanisms of quality assurance, quality management system, quality system models.

На основе сравнительного анализа мировых тенденций становления системы обеспечения качества высшего образования выявлены внутренние и внешние механизмы обеспечения качества. К внутренним механизмам относятся использование различных методов самооценки, вовлечение студентов в процесс оценки качества, создание системы менеджмента качества (СМК), а к внешним – прохождение процедуры лицензирования, аттестации и аккредитации, мировые рейтинги вузов, национальные премии по качеству, вовлечение работодателей и родителей студентов в оценку качества.

Изучение и анализ истории развития знаковых событий по вопросам качества образования в Европейских странах позволили нам условно выделить два периода: *1 период* – до Болонских процессов; *2 период* – после Болонских процессов. *1 период – до Болонских процессов* – характеризуется следующими событиями: создание Национального комитета по качеству, опубликование правительственного документа под названием «Высшее образование: автономность и качество», опубликование Меморандума о высшем образовании [1], образование Международной сети агентств обеспечения качества в высшем образовании – INQAAHE (International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education), разработка Программного документа «Реформа и развитие высшего образования» [2] и принятие «Всемирной декларации о высшем образовании для

XXI века». В этих документах были названы основные составляющие высокого качества высшего образования: эффективное использование человеческих и материальных ресурсов; расширение научных исследований; максимально возможное внедрение научных исследований в учебный процесс; совершенствование и оптимизация приЁма в вузы и форм аттестации студентов; повышение профессиональной компетенции преподавателей; углубление взаимодействия с работодателями. Также были определены три аспекта образовательной деятельности: качество персонала; качество подготовки студентов; качество инфраструктуры и «физической учебной среды» вузов.

2 период – после Болонских процессов. Основным событием является подписание министрами высшего образования Франции, Италии, Великобритании и Германии Сорбонской декларации [3], заложившей начало Болонских реформ. В этот период вопросы качества образования приобрели новое значение: они составляют «ядро» большинства пакетов болонских реформ; выступают двигателем Болонского процесса; являются основой совместных действий на «болонской сцене». В рамках Болонских процессов создана Европейская ассоциация обеспечения качества в высшем образовании (European Network of Quality Assurance in Higher Education – ENQA) . Таким образом, основные мировые тенденции в сфере обеспечения качества были сведены к следующему: разработка единых критериев и стандартов обеспечения качества образования; разработка и внедрение системы качества образовательного учреждения на базе различных моделей системы качества, включая модель международных стандартов ENQA и стандартов серии ИСО 9000:2000, модель Европейского фонда по менеджменту качества (EFQM) и др.; перенос центра тяжести с процедур внешнего контроля качества образовательного процесса и его результатов на базе национальных систем аттестации и аккредитации в сторону внутренней самооценки образовательного учреждения на основе тех или иных моделей.

В последние годы в вузах широко разрабатываются и внедряются СМК в соответствии с требованиями стандартов ISO серии 9001:2000. В условиях глобализации ужесточение конкуренции требует от организации дальнейших усилий по совершенствованию своей деятельности. В 2003 году руководством КазНУ им. аль-Фараби принято решение о создании СМК вуза по модели ISO 9000:2001. Были разработаны Политика и Цели в области качества; назначено Руководство по качеству и определены документированные процедуры, регламентирующие все процессы СМК вуза. Как показывают наши исследования, СМК вуза состоит из следующих элементов: процессы; документы;

ресурсы. В КазНУ определены три вида процессов, обеспечивающих результативность функционирования СМК, а именно: основные процессы; вспомогательные процессы; процессы управленческой деятельности. Результатом проведённой эффективной работы коллектива КазНУ им. аль-Фараби явилось успешное прохождение международной сертификации СМК вуза на соответствие требованиям стандарта ISO 9001:2000 и ISO 9001:2008 и получение сертификатов Международной сертификационной системы IQNET (2005 г.) и Bureau Veritas Certification (2008г.).

Библиографический список

1. Memorandum of Higher Education in the European Community // Commission of the European Communities. – Brussels, 1991.
2. Реформа и развитие высшего образования. Программный документ. – Париж: ЮНЕСКО, 1995. URL: http://www.unesco.org/Education.
3. «Sorbonne Joint Declaration». Joint declaration on harmonization of the architecture of the European higher education system by the four Ministers charge for France, Germany, Italy and the United Kingdom. – Paris, 1998. May 25. URL: http://www.bologna-berlin2003.de

СИСТЕМА МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА СИБГАУ: ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ И ЕЁ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ

Т. Г. Окунева, О. А. Куприянова
Сибирский государственный аэрокосмический университет имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Россия

Summary. There is modernization and reforming of the education system in Russia at present. Overall development and improvement of scientifically - educational and productive capacity of the institutions is the result of increased quality of education. Success in competitive struggle of the institutions is provided by an effective management system.

Key words: besides, rational financial planning, motivation of employees of educational institutions and high responsibility of each participant in the process is necessary.

В настоящее время в России идёт модернизация и реформирование системы образования в связи с вступлением России в общее Европейское образовательное пространство. Общее развитие и улучшение научно-образовательного и производственного потенциала вуза связано с повышением качества образования. Поэтому необходимы мероприятия, связанные с гарантиями качества и их конкурентоспособностью. Улучшение

качества образовательных услуг обеспечивают эффективная система управления, рациональное финансовое планирование, мотивация труда работников образовательного учреждения и высокая ответственность каждого участника процесса.

Образовательные учреждения можно считать одними из самых сложных в управлении. Для них характерны высокий уровень кадрового потенциала, сложность предоставляемых услуг, большая социальная значимость результатов деятельности, длительный жизненный цикл предоставляемых услуг, исторически сложившаяся независимость и обособленность деятельности педагогического персонала образовательного учреждения, свобода преподавателя в выборе методик преподавания, а также много других специфических особенностей.

Управление качеством, прежде всего, связано с идентификацией потребителя и его требований. Построение внутривузовской системы качества обучения ориентировано на требования Болонской декларации и Министерства образования и науки РФ. Эти требования положены в основу типовой модели системы качества образовательного учреждения. В ней выделены процессы (реестр процессов и видов деятельности). В структуре процессов определены обязательные процессы, которые подлежат проверке при оценке выполнения показателя государственной аккредитации 1.2.3 «Эффективность внутривузовской системы обеспечения качества образования».

В СибГАУ разработана система менеджмента качества (СМК) с 2005 года, в качестве модели был выбран ГОСТ Р ИСО 9001-2001, разработаны документы СМК: стратегическая программа, миссия университета, Политика руководства университета в области качества, Руководство по качеству, стандарты организации, кодекс корпоративной культуры, типовые положения и должностные инструкции, методические рекомендации, бланки, формы и прочие документы.

В октябре 2006 года университет получил сертификат соответствия на систему менеджмента качества в области образования и проведения научных исследований. В декабре 2009 года университет прошёл ресертификацию СМК и получил сертификат соответствия требованиям ГОСТ Р ИСО 9001-2008 (ИСО 9001:2008).

В структурных подразделениях, институтах, на факультетах и кафедрах назначены уполномоченные по качеству. Взаимоотношения уполномоченных по качеству включают обмен информацией с отделом менеджмента качества, с внутренними и внешними аудиторами, а также с другими структурными подразделениями университета.

В университете, с внедрением СМК, проводятся постоянные внутренние аудиты структурных подразделений, методические семинары с участием представителей сертификационного органа, актуализируется документация, регламентирующая деятельность СибГАУ, осуществляется мониторинг качества образовательной деятельности, результаты которого затем анализируются высшим руководством, и принимаются решения для совершенствования деятельности СибГАУ. С 2007 года университет принимает участие в конкурсе «Системы качества подготовки выпускников образовательных учреждений профессионального образования», проводимым Рособрнадзором.

Мониторинг качества образовательной деятельности осуществляется по следующим направлениям: оценка результатов текущей и итоговой успеваемости студентов, анкетирование студентов на предмет удовлетворённости качеством преподавания, обучения. Результаты анкетирования для исполнения корректирующих мероприятий передаются проректору по УР, директорам институтов, деканам факультетов.

С целью совершенствования существующей системы менеджмента качества в СибГАУ с учётом интеграции российской высшей школы с европейской системой высшего образования в рамках Болонского процесса предлагается разработка и внедрение дополнительных элементов системы качества на основе типовой модели системы качества образовательного учреждения, а именно:

1. Развитие практики публичной отчётности о различных аспектах деятельности СибГАУ.

2. Использование статистических методов при анализе и управлении качеством образовательных услуг.

Сложность и комплексность образовательных услуг порождает определённые проблемы при их статистическом изучении: во-первых, это проблема регистрации того или иного явления, а во-вторых, проблема количественной оценки качественных по своей сути явлений.

3. Интеграция информационной модели системы менеджмента качества в корпоративную сеть СибГАУ.

Поддержка документации СМК осуществляется на веб-сайте через создание информационной модели системы управления качеством, доступ к которой имеют все заинтересованные аудитории. Это обеспечивает удобство пользования документацией.

4. Выделение процессов типовой модели системы качества СибГАУ.

Внедрение процессного подхода заключается в том, что образовательное учреждение рассматривается как совокупность

взаимосвязанных и взаимодействующих процессов, а управление им осуществляется посредством управления этими процессами.

Обобщая вышеизложенное, видим, что для эффективности внутривузовской СМК и получения действительно качественного образования должно быть обеспечено качество самих требований (целей, стандартов и норм), качество результатов деятельности вуза (текущие и итоговые результаты обучения студентов, характеристики карьерного роста выпускников и т. д.) и необходимые качественные ресурсы (образовательные программы, кадровый потенциал, контингент абитуриентов, материально-техническая база, финансы и т. д.), т. е. качество условий. При соблюдении этих условий качества важную роль играют следующие элементы: эффективная система управления, образовательные технологии, финансовое обеспечение, рациональное финансовое планирование, программа мотивации труда работников образовательного учреждения. Все эти аспекты дадут хороший результат только при условии высокой ответственности каждого участника процесса – основная роль принадлежит человеческому фактору.

V. ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ УЧАЩИХСЯ

ВОСПИТЫВАЕМ ЧЕЛОВЕКА...

Н. Н. Гребелюк, И. Н.Чайка
Муниципальное общеобразовательное учреждение гимназия № 8, г. Райчихинск, Россия

Summary. The modern education demands interunderstanding, support from a teacher and a pupil. The integration allow us to have a dialogue with a book, music and students. It's impossible to do it within great intelligence and heart. Working within methodical, psychological and didactic room we educate a creative person, who can be tolerant and choose the right way in his life.

Key words: finding, art, love, tradition, innovation, educated person.

Современное общество ждёт от школы мыслящих, инициативных, творческих выпускников с широким кругозором и прочными знаниями. Мы же ищем пути, которые позволили бы выполнить эти задачи успешно.

«Страшная это опасность – безделье за партой; безделье 6 часов ежедневно, безделье месяцы и годы. Это развращает» – писал В. А. Сухомлинский.

Как избежать этого? Как изжить скуку на уроке? Как сделать учение интересным? Как разбудить в ученике стремление работать над собой, стремление к творчеству?

Имея определённый опыт работы, мы утверждаем, что у современного учащегося должен быть сформирован такой культурный уровень, чтобы он расширял его духовный облик. Уверены, что это возможно в рамках правильного соединения современного и традиционного в педагогике.

На протяжении ряда лет мы на уроках творчества, уроках семейного чтения, интегрированных уроках, уроках – открытиях ищем возможности для развития гимназистов, имеющих физическую – душевную – духовную природу изначально. Сегодня междисциплинарные проекты, интеграция получают новое развитие. Интегрируя музыку и литературу, изобразительное искусство и музыку, историю и музыку и т. д., мы уяснили, что искусство многогранно действует на ученика (изменяет состояние организма, усиливает произвольное и непроизвольное внимание, улучшает качество умственной работы, стабилизирует скорость переработки информации). Рамки интегрированных уроков стали скромны для наших желаний и возможностей. В 2009–2010 учебном году мы создали интегрированный проект

по литературе и музыке «Культура плюс», рассчитанный на год. Подготовительный этап предполагал работу в творческой лаборатории (мы создали Листы согласования между учителями, откорректировали программы, определили механизмы действия). Проект позволил нам вовлечь в активную познавательную деятельность учителей, обучающихся и их родителей. В прошедшем учебном году мы провели три урока, отследили личностные успехи участников проекта, пропагандировали опыт работы по проекту в средствах массовой информации. Предлагаем наш авторский урок в 9 классе на тему «Всё начинается с любви. (Сонет как вершина поэтического творчества)».

На фоне «Адажио» Альбинони звучат вступительные слова учителя литературы и музыки о любви. Перед учащимися – шедевры живописного искусства. Единение муз завораживает девятиклассников. Учителя объявляют эпиграф урока (Только влюблённый имеет право на звание человека!), ставят проблему и вместе с ребятами ищут пути её решения.

Повторение теории осуществляется методом «Закончи предложение». Слайды помогают ребятам вспомнить, что такое элегия, баллада, ода, идиллия, мадригал. Исследуя музыкальные и литературные жанры, ребята находят соответствие финалу «Симфонии № 9» Бетховена, «Элегии» Масне и балладе «Лесной царь» Шуберта в литературных жанрах.

Введение в мир сонета происходит через воспоминания учащихся известного об этом жанре, истории его возникновения, формам развития.

Продуктом мыслительного анализа девятиклассников является текст «История сонета» и размышления над видеорядом «Родина сонета» (звучит музыка Вивальди, ученица представляет рассказ о вечной любви Лауры и Петрарки).

На уроке звучат сонеты... Учащиеся получают не только эстетическое наслаждение, но и наблюдают особенность их построения, отслеживают позицию автора, дают свою оценку. На протяжении урока ребята прослушали истории любви Вильяма Шекспира, А. Пушкина и Н. Гончаровой, Ф. Тютчева и Е. Денисьевой, В. Высоцкого и М. Влади и др. Опираясь на опыт данного урока, мы просили ребят смоделировать свою историю любви... Замечательным моментом, считаем, стали рисунки ребят в графике, высказывания в форме цитирования сонетов и употребление афоризмов. Соединение музыкального искусства и лирики позволило выявить яркую палитру впечатлений, эмоций и чувств учащихся. Цель урока ребятами была принята, и это побуждало их к постоянной деятельности. Достижением результата считаем созданные ребятами сонеты. Это задание выполнено большинством и не вызвало интеллектуальных за-

труднений. И хотя, задумывая урок, мы не могли предположить, что так высока будет его эффективность, мы шли на это, веря, что неизвестное всегда познавательно и ребята будут настолько открыты к диалогу.

Сегодня многие члены нашего коллектива увлечены междисциплинарными проектами. В связи с этим создана творческая группа «Содружество муз», в составе которой работают учитель литературы, музыки, физики, изобразительного искусства.

Таким образом, мы даём не только эстетическое образование, а воспитываем Человека, соединяя в своей деятельности традиционное и новое.

РОЛЬ ХОРЕОГРАФИИ И ТАНЦА В РАЗВИТИИ ИНТЕРЕСА ДОШКОЛЬНИКОВ К ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Л. Н. Эйдельман
«Учебный центр фитнеса «НАТАЛИ»,
г. Санкт-Петербург, Россия

Summary. The article reflects the author's dissertation research on the use of choreography and dance in physical education of preschool children, examined the feasibility of choreography and dance in the development of interest in pre-schoolers to motor activity.

Key words: children of preschool age, choreography, dance, interest, motor activity.

Известно, что роль двигательной активности в жизнедеятельности дошкольников велика, но в то же время большое значение имеет желание у них заниматься физическими упражнениями.

Изучая современные публикации, мы установили, что в научной литературе появилось мнение о том, что традиционные занятия физической культурой не интересны и скучны для детей.

Исходя из этого мы предполагаем, что необходимы новые средства работы с дошкольниками, которые, действуя на мотивационно-эмоциональную сферу, создают стойкий интерес у детей к двигательной деятельности и положительно влияют на здоровье детей.

Немаловажно отметить, что именно творчество даёт возможность раскрыть способности детей, их богатый внутренний мир и подарить ощущение значимости, индивидуальности. Кроме умения красиво двигаться, хореографические упражнения и танцы, выполняемые под музыкальное сопровождение, обладают специфическим свойством влиять на психику ребёнка, его эмоциональное состояние. Танцуя, дети незаметно для себя на-

чинают испытывать определённые чувства и настроения. При этом активизируются физиологические и психические функции ребёнка: усиливается частота сердечных сокращений, расширяются кровеносные сосуды, повышается обмен веществ и т. д.

Плавные, ритмичные движения или озорные весёлые пляски доставляют эстетическое наслаждение каждому ребёнку и являются одним из любимых видов двигательной деятельности дошкольников.

К сожалению, в настоящее время в условиях возрастания объёма учебно-познавательной деятельности двигательная активность стала занимать более чем скромное место в жизни современного ребёнка-дошкольника. Он всё больше времени проводит за компьютерными играми, просмотром телепередач.

В связи с этим на фоне прогрессирующей гиподинамии актуальной стала задача повышения интереса у детей к двигательной деятельности, которая требует своего решения.

Традиционно считается, что интерес представляет собой положительное, эмоционально окрашенное стремление ребёнка к познанию чего-либо. Причём удовлетворение интереса не приводит к его исчезновению, наоборот, интерес может укрепляться, развиваться, становиться более глубоким и разносторонним. Поэтому интерес является постоянным катализатором энергии ребёнка, направленной на выполнение деятельности, сопровождаемой интересом.

Для поддержания положительного, эмоционально окрашенного настроения, выраженного в интересе к творческой деятельности, а так же для усиления мотивационного фактора необходимо чётко представлять интересы занимающихся детей.

Поддержание интереса у дошкольников также во многом зависит от того, испытывают ли они удовлетворённость и радость от того, чем занимаются.

Исследователи [2] отмечают, что хорошим стимулом к занятиям является выступление детей на концертных площадках, участие в фестивалях.

Большинство педагогов-практиков не рекомендуют слишком быстро переключаться с одного вида работы на другой. Каждое новое задание должно быть чётко обозначено – когда оно начинается и когда заканчивается. Здесь важно замечать, чтобы для всех детей это было понятным. Перед тем, как начать новое задание, необходимо проверить их построение на линиях, напомнить про красивую осанку, проверить её и похвалить.

Можно и нужно поощрять любые попытки к старанию, использовать образные выражения, иллюстрировать движения понятными детям сюжетами и образами, хвалить красивую причёску, танцевальную одежду, осанку.

По мнению учёных [3] и практиков [1, 2] в области хореографии, педагогики, физической культуры, педагог, работающий с детьми, должен проводить свои занятия на большом творческом подъёме. Те преподаватели, которые каждое занятие проводят с творческим вдохновением, ярко и убедительно, добиваются в своей работе положительных результатов.

Следует отметить, что в процессе занятий необходимо развивать у детей сознательное отношение к выполняемым заданиям. Ставя перед ребёнком ту или иную сценическую задачу, нужно стремиться вызвать его фантазию, добиваясь этого путём увлекательного рассказа, яркого показа, этюдной работы, сознательного поведения и активного отношения к творчеству.

Е. Н. Громова [1] обращает внимание на то, что запас хореографических движений у детей ограничен, поэтому педагог должен уметь отобрать танцевальные движения и, соединяя их в интересных сочетаниях, строить из небольшого числа движений и элементов множество танцевальных фраз. В этом отношении интересны работы крупнейших хореографов – Л. Лавровского, Б. Фенстера и др.

Таким образом, педагогу необходимо стремиться к доступности хореографического языка. При этом движения должны быть просты и в то же время интересны: не следует увлекаться обилием разнообразных ритмических фигур, технических сложностей и т. д.

В конце занятия, как рекомендуют специалисты-практики, желательно отвести несколько минут на подвижную игру – ребёнок должен уйти с занятия уставшим, эмоционально и физически разрядившимся.

Известно, что в игре очень сложно дозировать физическую нагрузку. Исходя из этого мы убеждены, что важно правильно сбалансировать степень физической нагрузки с развлекательной составляющей, тогда выполнение детьми задания даст им необходимую разрядку и доставит большое удовольствие.

Исходя из сказанного с учётом того факта, что в «Рекомендациях по экспертизе образовательных программ для дошкольных образовательных учреждений Российской Федерации» указывается, что программа должна обеспечивать эмоциональное благополучие каждого ребёнка, мы предположили, что яркий эмоциональный фон деятельности, успех в танцевальных занятиях положительно влияют не только на эмоциональное состояние детей, но и повышают интерес дошкольников к двигательной деятельности.

Библиографический список

1. Громова Е. Н. Детские танцы из классических балетов: хрестоматия. – СПб.: СПбГУП, 2000. – 288 с.
2. Детский фитнес: учеб. пособ. / сост. В. Левицкий, И. Шиврина, С. Колосова, Н. Мелашенко, О. Бабич. – М.: УиЦ «ВЕК», 2006. – 160 с.
3. Полиевский С. А. Стимуляция двигательной активности: монография. – М.: Физическая культура, 2006. – 256 с.

АУТОГЕННАЯ ТРЕНИРОВКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЛИМОДАЛЬНОСТИ ВОСПРИЯТИЯ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

А. С. Ковалёва, Н. В. Фатеева
Детский сад № 53, г. Барнаул, Россия

Summary. This work presents the topicality and potential of autogenic training employed to develop intellectual abilities in elder preschoolers while forming their perception polymodality. Also presented is the staging of elder preschoolers psychophysiological, intellectual and personal condition self-regulation skills training. We have refined the principles and conditions required to organize relaxation sessions in pre-school education institutions.

Key words: autogenic training, perception polymodality, stages of autogenic training study in preschoolers, principles and requirements of relaxation session organization in pre-school education institutions.

Способность человека к саморегуляции состояния, психической перестройке обеспечивает его эффективную адаптацию в окружающем мире и результативность деятельности. Одним из основных средств достижения означенной гармонии является аутогенная тренировка. Метод аутогенной тренировки основан на активном самовнушении на фоне мышечного расслабления. Аутотренинг способствует снижению эмоционального напряжения, чувства тревоги, дискомфорта. Помогает решать задачи укрепления воли, коррекции некоторых форм поведения, мобилизации интеллектуальных ресурсов человека, активизации организма и личности, восстановления сил за короткое время [2]. Именно поэтому обучать управлять своим психофизическим состоянием надо начинать ещё на этапе дошкольного детства.

Программа освоения детьми приёмов аутогенной тренировки рассчитана на весь период пребывания ребёнка в дошкольном учреждении. На начальных этапах обучения детьми осваиваются позы и дыхательные упражнения. Затем их внимание фиксируется на своём самочувствии, на функционировании своего организма.

Обучение приёмам аутогенной тренировки проводится в следующих направлениях [1, 3].

1) разучивание поз, которые используются при аутотренинге: позы кучера, лотоса, пассивной позы и позы лежа. Обучение этим позам лучше всего проводить на физкультурных и музыкальных занятиях. На начальных этапах позу детей менять не следует. Позже можно предложить детям самим выбирать позу, в которой они чувствуют себя комфортнее.

2) освоение формул самовнушения и команд выхода, обучение приёмам саморегуляции. Психолог или педагог, обучая детей приёмам аутогенной тренировки, должен стараться помочь ребёнку сконцентрироваться на чувствах, образах, представлениях и ощущениях.

Программа обучения приёмам самовнушения состоит из шести ступеней тренировки:

- обучение взыванию ощущений тяжести и расслабления мышц лица, конечностей и тела;
- обучение вызыванию ощущений тепла и расслабления в нужной области или во всём теле.
- освоение упражнений, помогающих нормализовать работу сердца;
- освоение упражнений, нормализующих дыхание;
- обучение умению концентрироваться на ощущении тепла в животе.
- обучение умению концентрироваться на ощущении прохлады лба.

Далее следует формула выхода.

Сеанс аутогенной тренировки имеет четыре фазы: расслабление мышц; сюжетное воображение; самопрограммирование; закрепление.

Принципы организации сеансов аутогенной тренировки в условиях дошкольного образовательного учреждения:

- Регулярность проведения аутотренингов, включение их в режим дня [4].
- Игровая форма проведения сеансов релаксации, наличие сюжета и сказочных образов.
- Соответствие содержания текстов аутогенной тренировки жизненному опыту и знаниям детей.
- Минимизация посторонних импульсов из внешней и внутренней среды, позволяющая повысить эффективность восприятия мозгом формул внушения.
- Максимальная расслабленность мышц, которая легче достигается вследствие небольшого физического утомления организма.
- Заинтересованность участников аутотренинга.

- Обязательное итоговое обсуждение с участниками ощущений, возникших в процессе аутотренинга.

Условия организации сеансов аутогенной тренировки и релаксации для дошкольников:

- Аутогенная тренировка сопровождается музыкотерапией. Музыкальное сопровождение существенно повышает эффективность аутогенной тренировки. Музыка должна звучать тихо. В качестве музыкального сопровождения больше подходят классические произведения, звуки живой природы и т. д.
- Занятия проводятся в тихом, спокойном помещении, с мягким, неярким светом, с комфортной температурой, в свободной одежде.
- Слова проговариваются не спеша, спокойным, неторопливым голосом. Можно повторить текст несколько раз.
- Приёмам саморегуляции состояния с использованием классических формул аутогенной тренировки лучше учить детей во время укладывания на дневной сон. При этом формулу выхода произносить не нужно, поскольку спокойный, здоровый сон в этом случае является выходом.
- Сосредоточивать внимание целесообразно на вдохе, расслаблять на выдохе. Правильное дыхание намного повышает эффективность метода аутотренинга.
- Слова в тексте аутотренинга должны иметь положительный, а не отрицательный корень («быть смелее» вместо «не бояться»).

Систематическая организация сеансов аутотренинга (как в режиме дня, так и в рамках специализированных занятий) для старших дошкольников с соблюдением указанных условий и принципов деятельности, а также согласно обозначенной логике обучения навыкам саморегуляции гарантирует повышение адаптивных ресурсов личности воспитанников, развитие их интеллектуальных способностей и эмоциональной устойчивости.

Потенциал применения аутотренинга как средства развития полимодальности восприятия актуализируется посредством воссоздания истинно дошкольных форм восприятия. Пространство детства – это кинестетическое пространство, это мир полный ощущений и переживаний. Однако современная реальность формирует детей с доминирующим визуальным каналом восприятия. Подобный дисбаланс ведёт к нарушению гармоничности развития детской личности. В данном контексте аутогенная тренировка «возвращает» детство в его природосообразное кинестетическое пространство.

Библиографический список

1. Алямовская В. Г. Петрова С. Н. Предупреждение психоэмоционального напряжения у детей дошкольного возраста. – М.: Скрипторий, 2002. – 80 с.
2. Леви Л. В. Охота за мыслью: (заметки психиатра). – Изд. 2-е, перераб. – М.: Молодая гвардия, 1971. – 224 с.
3. Михайлов Л., Шатровой О., Маликова Т. Психологическая безопасность: средства защиты личности // ОБЖ. Основы безопасности жизни. – 2005. – № 11. – С. 17–23.
4. Полищук Л. П. Психогигиена ребёнка // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2006. – № 1. – С. 97–107.

СИСТЕМА ЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЕЖИ

С. В. Кондрашенкова, Я. А. Сурикова, О. С. Ширяева
Камчатский государственный университет им. Витуса Беринга, г. Петропавловск-Камчатский, Россия

Summary. In the article factors of the development of the student scientific research are analyzed. The model of the person's resources of the scientific research work and the ways of its development are described.

Key words: scientific research work, internal resources of the person, model of the person's resources of the scientific research work.

Современное общество переживает этап глубоких фундаментальных трансформаций, приведших к тому, что образование, знание, интеллект становятся определяющим ресурсом развития и новой экономики, и общества в целом. Реализация государственной политики в области модернизации производства, науки, образования требует инвестиций в человеческий капитал. В связи с этим проблема повышения качества обучения и воспитания молодёжи, создания условий для развития интеллектуального и творческого потенциала учащихся является одной из самых актуальных в условиях современной образовательной системы. В условиях современного рынка труда возрастают требования к будущим специалистам, подчёркивается необходимость развития научного потенциала молодёжи. Всё это требует создания системы работы по развитию мотивации к научно-исследовательской деятельности, обучению школьников и студентов самоорганизации деятельности, развитию умений ведения научно-исследовательской работы.

Необходимость поиска новых форм привлечения молодёжи к научным исследованиям обусловлена целым рядом при-

чин. В настоящее время, с одной стороны, сформулирован запрос общества и государства на формирование конкурентоспособной личности, способной к обучению на протяжении всего жизненного пути, обладающей навыками научно-исследовательской деятельности, с другой стороны, отмечается низкая популяризация научных деятелей и научных национальных достижений, недостаточная разработанность критериев оценки развития научно-исследовательского потенциала молодежи. Потребность в новых подходах к подготовке молодых кадров для отечественной науки актуализирована также кризисом существующих форм организации научно-исследовательской работы в связи с качественными изменениями в научной жизни страны и мира в целом: интенсификацией научного взаимодействия между научными центрами, административными структурами и государствами, изменением парадигм исследований в различных отраслях знаний, методов и технологий, используемых в научной деятельности.

Очевидно, что на сегодняшний день недостаточно проработанным являются формы, адекватные новым задачам организации научно-исследовательской работы студентов и молодых учёных, многие из применяемых путей и способов не отвечают потребностям современной молодежи, т. е. имеют низкий мотивационный статус. Отмечается острая нехватка комплексных программ развития научно-исследовательской деятельности учащихся как «поля успеха» для предъявления обучающимися ключевых компетентностей, недостаточная разработанность системы обмена опытом и повышения квалификации специалистов по проблеме развития научно-исследовательского потенциала молодёжи. Последнее становится тем более актуальным, что научно-исследовательская деятельность является наиболее эффективным средством углубления и расширения приобретённых знаний, умений, навыков и способствует выведению их на более высокий уровень усвоения, предоставляет учащимся наиболее благоприятные условия для развития дивергентного мышления, интуиции, воображения; способствует формированию положительной «Я-концепции»; создаёт высокую мотивацию познавательной деятельности. В связи с этим под научно-исследовательской деятельностью молодёжи мы понимаем совместную деятельность школьников, студентов и специалистов в области НИД, направленную как на получение новых знаний и инновационных продуктов, так и на создание среды, позволяющей осуществить освоение учащимися общей методологии, этических принципов и закономерностей функционирования науки как социального института [2].

Каждая деятельность предъявляет к личности ряд требований, выполнение которых является необходимым для успешной её реализации. Следовательно, развитие научно-исследовательской деятельности учащихся не может быть осуществлено в отрыве от развития их личностных ресурсов – внутренних и внешних возможностей субъекта деятельности, воспринимаемых и используемых им в качестве средств достижения позитивных результатов деятельности.

Анализ различных моделей личностных ресурсов учащихся, необходимых для повышения эффективности их научно-исследовательской деятельности, позволил выделить следующие основные её компоненты:

- мотивационный (познавательная активность, мотивация достижения, мотивация к научно-исследовательской деятельности);
- рефлексивно-мировозренческий (мировоззренческая активность, ответственность, рефлексивность);
- креативный (способность к продуцированию новых, оригинальных идей);
- интеллектуальный потенциал (самостоятельность и гибкость мышления);
- операционный потенциал (знания, умения, навыки в области научно-исследовательской деятельности, социальные навыки взаимодействия по проблемам научно-исследовательской работы).

В общем виде система личностных ресурсов, необходимых для успешной научно-исследовательской деятельности может быть представлена следующим образом (см. таблицу 1).

Таблица 1

Личностные ресурсы, необходимые для повышения эффективности научно-исследовательской деятельности учащихся

Внутренний компонент	Критерий наличия	Внешний компонент	Критерий (мониторинг)
Мотивационный	Готовность к НИД	Наличие кадрового потенциала специалистов	Программа обучения специалистов, осуществляющих руководство НИР

Рефлексивно-мировозренческий	Активная позиция и осознанность выполнения НИД	Сеть научно-исследовательских клубов и кружков	Программы деятельности научно-исследовательских клубов и кружков
Креативный	Гибкость в НИД	Социальная поддержка	Система поощрения учащихся
Интеллектуальный потенциал	Соответствие требованиям к исполнителям НИД	Психолого-педагогическая поддержка одарённых учащихся	Программа организации психолого-педагогической поддержки
Операционный потенциал	Наличие ЗУН и опыта взаимодействия по проблеме НИД	Научно-исследовательские лагеря	Программы научных исследовательских лагерей

Таким образом, работа по повышению эффективности научно-исследовательской деятельности учащихся должна быть направлена как на развитие внешних, так и внутренних компонентов системы личностных ресурсов. Основными принципами работы при этом должны стать:

1. Принцип учёта возрастно-психологических и индивидуальных особенностей. Подчёркивается необходимость учёта индивидуальных особенностей личности, а также изучение потенциальных возможностей личности учащихся, их внутренних ресурсов.
2. Принцип открытого образовательного пространства заключается в формировании открытого пространства для каждого, кто в него входит, – учащихся и родителей, спе-

циалистов, партнёров, представителей вузов, науки и бизнеса. Любой участник взаимодействия становится полноправным субъектом публичного обсуждения и принятия решений.

3. Принцип самоопределения, предполагающий активный, сознательный и ответственный выбор субъектом собственных целей развития, предъявление своей позиции, её открытое отстаивание.
4. Принцип партнёрства – предполагает уважение к правам другого, соблюдение личностной автономии и права человека на ошибку.
5. Деятельностный принцип. Указывает на то, что генеральным способом развития научно-исследовательского потенциала учащихся является организация активной деятельности индивида, в ходе которой создаются условия для раскрытия творческого потенциала, организуется необходимая основа для позитивных сдвигов в развитии личности.

В связи с этим можно выделить следующие основные направления работы по развитию научно-исследовательского потенциала личности учащихся в рамках образовательного учреждения:

1) психолого-педагогическая диагностика с целью раскрытия потенциальных возможностей учащихся, оптимизации их деятельности, выявления склонности к научно-исследовательской деятельности;
2) развивающая социально-педагогическая работа, реализуемая, прежде всего, путём создания ситуаций общения и взаимодействия школьников, студентов, молодых учёных, научных сотрудников и научно-исследовательских коллективов региона;
3) методическая работа, направленная на совершенствование методики работы с учащимися по проблеме развития научно-исследовательского потенциала;
4) коррекционная работа, ориентированная на оказание помощи учащимся и специалистам в решении проблем, связанных с повышением эффективности деятельности, а также стабилизации эмоционального состояния и профилактики социальной дезадаптации.
5) консультативная работа, направленная на решение задач индивидуального развития личности учащихся;
6) организационно-консультативная работа с администрацией учреждения и специалистами с целью создания социальных и психологических условий для охраны и здоровья

личности учащихся, их личностного роста и развития научно-исследовательского потенциала;

7) опытно-экспериментальная (сопровождение реализации индивидуальных и групповых проектов учащихся).

Все обозначенные выше направления работы наполняются конкретным содержанием в соответствии с тем или иным этапом развития системы поддержки научно-исследовательской деятельности учащихся в образовательном учреждении. В целом, могут быть выделены следующие основные этапы работы по проблеме развития научно-исследовательского потенциала личности учащихся в рамках образовательного учреждения:

1. Ориентировочный или мотивационно-установочный этап.

Цель: создание благоприятных условий для дальнейшей работы, формирование мотивации для анализа собственных взглядов и установок, индивидуальных черт личности и профессионала, осознания их влияния на эффективность научно-исследовательской деятельности и собственный личностный рост.

2. Основной этап

Цель: создание условий для развития научно-исследовательского потенциала молодёжи региона.

Специфика работы специалиста в зависимости от наличия у учащихся опыта проектной и научно-исследовательской деятельности:

2.1. Отсутствие опыта проектной и научно-исследовательской деятельности.

Цель: формирование мотивации к научно-исследовательской деятельности, оказание эмоциональной поддержки и помощи, развитие навыков профессионального общения.

2.2. Эпизодическое участие в проектной или научно-исследовательской деятельности.

Цель: развитие мотивации к научно-исследовательской деятельности, оказание помощи учащимся в осмыслении ресурсов личности, ограничений собственной деятельности, развитие системы личностных качеств и компетенций, влияющих на эффективность научно-исследовательской деятельности.

3. Регулярное участие в работе научно-исследовательских клубов, секций, занятие индивидуальной научно-исследовательской деятельностью и т. п.

Цель: стимулирование жизненного самоопределения с учётом научно-исследовательских интересов учащихся, развитие системы личностных качеств и компетенций, влияющих на эффективность научно-исследовательской деятельности.

При этом организация деятельности, её наполняемость определяются динамикой личностных ресурсов, необходимых для научно-исследовательской деятельности учащихся. Работа специалиста по развитию системы личностных ресурсов должна включать следующие этапы (см. рис. 1):

Мотивационно-ориентационный – предполагает создание мотивации к научно-исследовательской деятельности, формирование представлений о её структуре и сущности, создание условий для формирования индивидуального стиля познавательной деятельности учащихся. Реализуется преимущественно на уровне школ и учреждений дополнительного образования для школьников, Малых школьных академий.

Операционально-ориентационный – предполагает формирование активной исследовательской позиции и индивидуального стиля научно-исследовательской деятельности. В основном реализуется через включение учащихся в деятельность научно-исследовательских групп разновозрастного состава, научно-исследовательских лагерей, проблемных групп.

Концептуально-деятельностный – предполагает становление самостоятельной научно-исследовательской позиции учащихся, включение в научное сообщество, формирование перспективы дальнейшей научно-исследовательской работы. Реализуется через индивидуальные проекты и участие в качестве специалиста в проектной деятельности научных объединений.

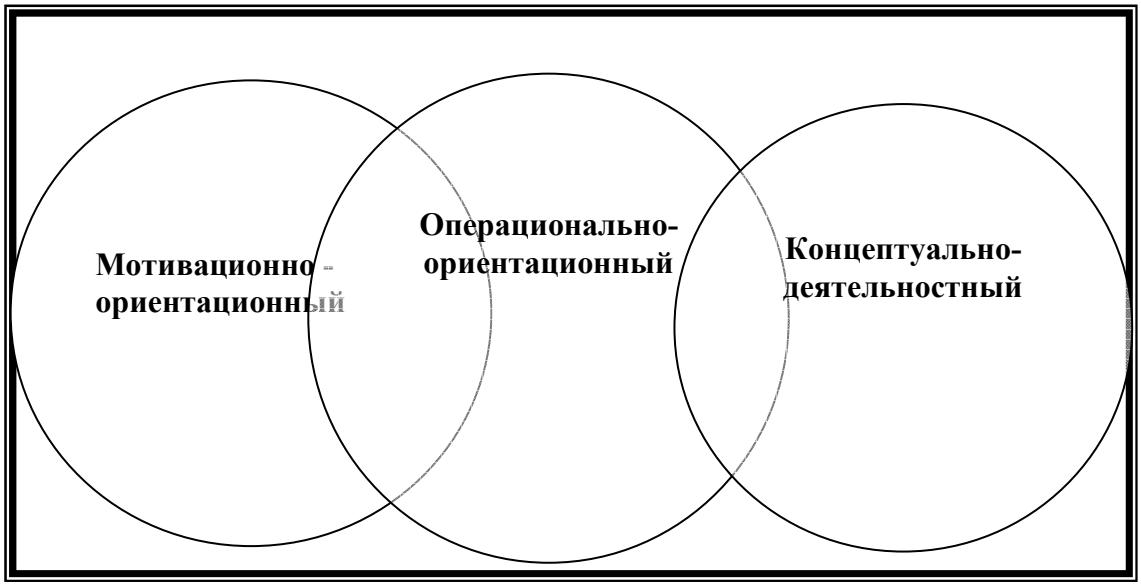


Рис. 1. Этапы работы по развитию личностных ресурсов учащихся

3. Коррекционно-развивающий этап

Цели: стимулирование жизненного самоопределения с учётом научно-исследовательских интересов учащихся, создание условий для разработки учащимися дальнейшего образовательного маршрута и маршрута научно-исследовательской деятельности.

4. Обобщающий этап

Цель: обобщение, систематизация и распространение опыта работы, планирование дальнейшей деятельности, организация партнёрского взаимодействия специалистов по проблеме развития научно-исследовательского потенциала молодёжи.

Таким образом, создание системы работы по развитию мотивации к научно-исследовательской деятельности учащихся способствует развитию у школьников и студентов целеполагания и ответственности, помогает «запустить» механизм самообразования и самореализации; формирует черты творческой личности.

Библиографический список

1. Ивочкина Т., Ливерц И. Организация научно-исследовательской деятельности учащихся // Народное образование. – 2000. – № 3. – С. 136–138.
2. Никитина Е. Ю. Научно-исследовательская деятельность учащихся // Эвристическое образование: материалы 9-й региональной конференции. – Ставрополь, 2006. – С. 87–90.
3. Обухов А. С. Исследовательская деятельность как возможный путь вхождения подростков в пространство культуры // Развитие исследовательской деятельности учащихся. – М., 2001. – 201 с.
4. Савенков А. И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников. – М., 2003. – 301 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

Е. А. Басова
Тюменский областной государственный институт развития регионального образования, г. Тюмень, Россия

Summary. Formation of functional literacy is one of the important components of educational process. In this article the essence of definition informative literacy is com out, the informative component of functional literacy is considered. The ways of forming the informative literacy of students learning the humanitarian disciplines are suggested: the demonstration of computer‘s presentation, the doing of exercises.

Key words: functional literacy, informative literacy, computer‘s presentation, exercises.

Сегодня мы переживаем «информационный взрыв» и не всегда способны справиться с потоком новых знаний. Считая, что гуманитарные дисциплины являются важным источником получения информации, необходимо учитывать также, что при формировании информационной грамотности важна роль всех школьных предметов.

По мнению ряда ученых, в частности О. Громовой [2], информационная грамотность – это умение определять возможные источники информации и стратегию ее поиска, получать ее; умение анализировать полученную информацию, используя различного рода схемы и таблицы для фиксации результатов; умение оценивать информацию с точки зрения ее достоверности, точности, достаточности для решения проблемы; умение ощущать потребность в дополнительной информации, получать ее; умение наращивать собственный банк знаний за счет лично значимой информации, необходимой для своей деятельности в самых разных областях; умение создавать свои источники информации; умение использовать современные технологии при работе с информацией [1, с. 42].

Трансформируя точки зрения исследователей, мы понимаем информационную грамотность при изучении гуманитарных дисциплин как важную составляющую функциональной грамотности учащихся. Считаем, что информационная грамотность предполагает знакомство с разными видами справочной литературы, теоретические знания работы со словарями, дополнительными печатными источниками, ресурсами Интернета, правила нахождения нужной информации, что обеспечивает постепенное

развитие умения и навыка самостоятельно пользоваться справочной и дополнительной литературой на уроках гуманитарного цикла. Так, например, на уроках русского языка, литературы, мировой художественной культуры ученик, ощущая потребность в значимой информации, формулирует вопросы, определяет источники информации, разбирается в том, где факты, а где мнения, отбрасывая ненужные сведения. Ученик, оценивая процесс использования информации, достигнутые результаты, находит пути для пересмотра, улучшения или обновления своей работы, сотрудничая с другими в поиске и использовании информации, а затем делится результатами своей деятельности.

Формирование информационного компонента функциональной грамотности происходит по следующим этапам: определение первоначального уровня сформированности, работа по формированию информационной грамотности учащихся с помощью различных методов и способов. Для определения первоначального уровня сформированности информационного компонента функциональной грамотности учащихся мы используем анкету самодиагностики. Представим вопросы анкеты, в которой необходимо напротив каждой цифры поставить балл от 1 до 5 (1 – низкий, 5 – высокий):

1. Осознаю недостаток информации по предмету.
2. Применяю предложенный учителем способ получить информацию из указанного источника.
3. Применяю дополнительные источники информации.
4. Использую правила нахождения информации.
3. Понимаю полученную информацию.
4. Понимаю выводы по определенному вопросу.
5. Осознаю, какой информацией по вопросу владею, какой – нет.
6. Применяю предложенный учителем способ получить информацию из нескольких источников.
7. Умею приводить аргументы.
8. Использую полученную информацию в своей деятельности.
9. Осознаю свои проблемы в общении.
10. Соблюдаю способы преобразования информации.
11. Выбираю информационные источники, которые соответствуют цели моей работы.

В результате общее количество баллов считается и определяется уровень первоначальной сформированности информационной грамотности учащихся: 11–33 – низкий, 34–44 – средний, 45–55 – высокий.

На втором этапе формирования информационной грамотности необходима разнообразная работа во время урока и внеуроч-

ной деятельности. В частности, сформировать информационную грамотность помогают способы создания, демонстрации компьютерных презентаций, выполнения индивидуальных домашних заданий. Рассмотрим пример индивидуальных заданий по теме «Художественные символы народов мира» (МХК, 7 класс):

– Найдите дополнительный материал по теме «Традиции и характерные черты…» (русских, немцев, французов, китайцев, англичан, итальянцев или других национальностей – на ваше усмотрение). Подготовьте иллюстрационный материал.

– Расскажите о художественной культуре близкой вам национальности. Существуют ли в ней устойчивые образы? Какие достопримечательности присутствуют? Какие предания, мифы, легенды отражают характерные черты культуры? Докажите свою точку зрения, подтверждая примерами.

– Расскажите о художественных символах народов мира. Почему Статую Свободы в США, Кремль в Москве можно считать художественными символами этих стран? Докажите свою точку зрения. Приведите примеры художественных символов в вашей стране. Проиллюстрируйте свой рассказ.

На уроках русского языка также используем индивидуальные домашние задания. Так, например, ребятам предлагается использовать разные типы словарей для выяснения дополнительных значений слов, смысла идеоматических выражений, их происхождения. Используя Интернет ресурсы, дополнительные печатные источники на уроках литературы предлагается найти дополнительный материал по различным темам.

В заключении хотелось бы отметить, что при выполнении заданий у учащихся формируются умения анализировать, систематизировать, трансформировать полученную информацию, используя схемы, таблицы, оценивать информацию с точки зрения ее достоверности, применять современные технологии при работе с информацией. Способ создания и демонстрации компьютерных презентаций, способ выполнения индивидуальных домашних заданий способствует формированию информационного компонента функциональной грамотности.

Библиографический список

1. Громова О. Развитие информационной грамотности учащихся в школьной и детской библиотеке // Библиотека в школе – Первое сентября. – 2006. – № 17. – С. 42.
2. Программа ЮНЕСКО «Информация для всех». URL:http://www.ifap.ru

ДВУЯЗЫЧИЕ И МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОЙ И ТВОРЧЕСКИ МЫСЛЯЩЕЙ ЛИЧНОСТИ

Н. Г. Окорокова, Н. А. Французова
Гимназия № 55, г. Томск, Россия

Summary. In the process of educational modernisation great attention is paid to a competence approach in studying foreign languages. Communicative competence is the most important task in language studying nowadays. For children to think, solve different problems, focus on the contents of utterances and for them to treat the language as the means of cross- cultural interaction integrative lessons (studies) are very useful and effective. Integrative lessons are the synthesis of data from many subjects and branches of human activity. They help to intensify and optimize cognitive activity of students.

Key words: communicative, competence, inter-disciplinary, approach, means, cross-cultural, interaction, integration, skills, abilities, interconnection, creative, universal, scientific, world outlook.

В процессе модернизации образования значительное место отводится вопросам компетентностного подхода в обучении. Старые УМК традиционно давали знания по отдельным дисциплинам образовательных программ. В результате у учащихся, даже самых одарённых и прилежных в учении, не складывалось представления о мире как едином целом. Фрагменты знаний по основам наук, как правило, забывались, и такое обучение способствовало лишь ученическому комформизму, т. е. неприятию, отторжению большого объёма тех знаний, которые им давали.

В обучении иностранным языкам задачей номер один является формирование коммуникативной компетенции, осуществляемой через коммуникативный подход. Чтобы сформировать коммуникативную компетенцию, недостаточно снабдить урок коммуникативными упражнениями. Важно предоставить учащимся возможность мыслить, решать какие-либо проблемы, которые порождают мысль рассуждать над возможными путями решения этих проблем, с тем чтобы дети акцентировали внимание на содержании своего высказывания, чтобы в центре была мысль, а язык выступал в своей прямой функции – формирования и формулирования этих мыслей. Чтобы учащиеся воспринимали язык как средство межкультурного взаимодействия, необходимо искать способы включения их в активный диалог культур, чтобы они на практике могли познавать особенности функционирования языка в новой для них культуре. Развитие способности к межкультурному общению связано с развитием у учащегося способности соотносить свою культуру с культурой страны изучаемого языка, т. е. с эмпатической компетенцией, сформированность которой выражается в умении и жела-

нии видеть и понимать различие и общность в культурах, в мировосприятии их носителей.

Поскольку спецификой иностранного языка как устного предмета является его ярко выраженный межпредметный характер, особенно сейчас, когда ставятся задачи изучения языков на всех ступенях и при всех вариантах обучения, интеграция представляет собой одно из важнейших и перспективных методологических направлений становления нового образования.

За счёт интеграции:

1) совершенствуется речь (увеличивается словарный запас; причём происходит это одновременно в двух активных словарях);
2) повышается мотивация к дальнейшему изучению не одного, а нескольких иностранных языков, так как первые шаги в этом направлении уже сделаны;
3) формируются познавательная, информативная, лингвострановедческая компетенции, так как в работе используются дополнительные источники информации о странах изучаемых языков.

В любом случае идёт усвоение программы и дополнительного тематического материала сразу на двух языках и, если на более раннем этапе было недостаточно межпредметной языковой практики, то в дальнейшем такого рода занятия, как интегрированные уроки, работают только на успех ученика в его учебной практике, что и ведёт к созданию ситуации успеха, а также способствует дальнейшему проецированию межпредметных аналогий в системе билингвального обучения.

Известно, что межпредметные связи можно представить как отношение между отдельными учебными предметами или элементами предметов. При взаимосвязанном, или межпредметном, изучении одно и то же понятие, рассматриваемое в разных дисциплинах, наполняется неоднозначным содержанием, так как раскрывается с разных сторон. В итоге формируется межпредметное понятие, имеющее в своей структуре признаки разных дисциплин. При помощи соединения информации разных дисциплин могут быть выведены такие новые знания теоретического или прикладного характера, получение которых невозможно при изучении одного предмета. При межпредметном обучении расширяются и методические возможности, так как методические составляющие разных дисциплин могут быть совмещены и дополнены за счёт разнообразия и вариативности приёмов изучения отдельных учебных предметов. Межпредметные связи помогают вычленить главные элементы содержания образования, предусмотреть развитие системообразующих идей, понятий, приёмов учебной деятельности, возможностей

комплексного применения знаний из различных предметов в трудовой деятельности учащихся.

Решая задачи, учащиеся совершают сложные познавательные действия:

1) осознают сущность межпредметной задачи, начинают понимать необходимость применения знаний из других областей;
2) отбирают знания из других областей;
3) переносят знания в новую ситуацию, сопоставляют их;
4) синтезируют знания, устанавливают совместимость понятий;
5) получают результат, обобщают в выводах, закрепляют понятия. Систематическое использование межпредметных познавательных задач в виде проблемных вопросов, практических заданий обеспечивает формирование умений учащихся устанавливать связи между знаниями из различных предметов. Формирование общей системы знаний учащихся о реальном мире, отражающих взаимосвязи различных форм материи, – одна из основных образовательных функций межпредметных связей. В настоящее время лингвистами и учителями иностранных языков ведётся активный и разносторонний творческий поиск в направлении конструирования содержания и учебно-методического обеспечения интегрированного обучения.

Реализация интеграции предметов преследует следующие цели:

1) значительное сокращение учебной нагрузки школьников;
2) повышение эффективности их учебной работы за счёт целостного познания изучаемых объектов;
3) создание педагогико-психологической атмосферы открытости мышления как учителя, так и учеников.

Основной задачей интегрированного обучения является формирование интеллектуально развитой личности, обладающей интегративными способностями. Эти способности личности проявляются у тех, кто обладает аналитическим подходом к окружающей действительности, то есть интеграция знаний ведёт к формированию универсальной, по сути, системы основных понятий, принципов и теорий, обусловливающих создание универсального научного мировоззрения. Важными функциями интеграции предметов являются систематизация и обобщение практических знаний и умений при проведении интегрированных уроков.

Интегрированный урок – это междисциплинарная форма учебного процесса. Результаты интегрированного обучения проявляются в развитии творческого мышления учащихся. Оно способствует не только интенсификации, систематизации,

оптимизации учебно-познавательной деятельности, но и овладению культурной грамотности. А тип культуры определяет тип сознания человека, поэтому интеграция чрезвычайно актуальна и необходима в современной школе. В настоящее время под интеграцией в современной школе понимается одно из направлений активных поисков новых педагогических решений, развитие творческих потенциалов педагогов с целью более эффективного и разумного воздействия на учащихся. Структура и логика конструирования интегрированного урока, его способы организации имеют определённые функциональные назначения. Подобный урок требует от учителя особой подготовительной работы, важным этапом которой выступает активный поиск эффективных методов его проведения. Развитие способностей педагога в построении учебного процесса выражается в умении находить точки соприкосновения содержания различных предметов, отвечающих целям и задачам урока. Интегрированные уроки положительно влияют на развитие самостоятельности, познавательной активности и интересов учащихся. Содержание их, обучающая деятельность учителя обращены к личности ученика, поэтому способствуют всестороннему развитию способностей, активизации мыслительных процессов у учащихся. Уроки, включающие межпредметные знания, достигают эффективности благодаря комплексному подходу к обучению. Включение интегрированных уроков в тематические и поурочные планы на основе координации содержания, конкретизация задач с использованием интегрированных знаний, последовательное формирование понятий, умений на уроках с общеобразовательным содержанием, рациональное использование разнообразных средств активизации познавательной деятельности учеников. Важное место в качественном проведении урока играет построение урока, включающее, на наш взгляд, следующие этапы:

Первый этап – целевой; включает следующие категории: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка.

На *втором этапе* разрабатывается содержание урока, в котором содержательная идея соотносится с соответствующим фрагментом изучаемого материала.

Третьим этапом в подготовке урока является построение модели, которая осуществляется путём соотнесения каждого фрагмента содержания с определёнными методами обучения, дающими возможность учителю выразить деятельность обучающего различными вариантами учебных ситуаций, учебных заданий.

Процессуальный этап завершает построенный сценарий, он является конкретным наполнением и включает три составляющие:

1) деятельность учителя;
2) деятельность учащихся по выполнению учебных заданий;
3) форма организации деятельности учащихся во взаимодействии с учителем. Таким образом, урок должен иметь чётко сформулированные учебно-познавательные задачи, для решения которых необходимо привлечение знаний из других предметов. Он должен обеспечить высокую активность работы учащихся и повысить интерес в применении знаний из других областей. Цель интегрированных уроков – обучение учащихся умениям самостоятельно применять знания из разных дисциплин при решении новых вопросов и задач и проявлять творческую инициативу.

Представленный ниже материал – это фрагменты интегрированного урока по теме «Проблемы школьного образования» в 8-ом классе, где показана работа с учащимися над развитием коммуникативной, социокультурной, учебно-познавательной, социально-личностной компетенциями, а также совершенствованием взаимодействия двух языков для развития личности учащихся в поликультурном пространстве.

1. Ученикам было предложено ответить на вопрос: «Какие ассоциации у них возникают со словом «***школа***».

немецкий язык	**английский язык**
Schule: - Stundenplan	School: - knowledge
Lehrer und Schüler	homework
verschiedene Schulfächer	studying
Hausaufgaben	teachers and students
Prüfungen	grades
	classmates

Учитель помогает учащимся сформулировать понятия, связанные с этим термином.

2. Применение технологии дебатов по теме «Нужны ли школьникам домашние задания по предметам?»

1. I think, it helps to know the new better. 1. Du hast Recht, daß die Hausaufgaben sehr wichtig sind, aber es gibt auch andere Sachen.

You constantly practice in usage and make progress.

2. ...it's good for training and checking your progress.

2. Das will ich nicht sagen!
As we are usually short of time at
the lesson. Keine Zeit, um den Eltern beim Haushalt zu helfen.
3. ...it's a sort of revision and revision is
the mother of studying. 3. Ich bin der anderen Meinung!
Man muss in Unterricht aufmerksam sein.

3. Во время подготовки групп к дебатам, с присутствующими проводится тест на проверку памяти, в котором предлагается за одну минуту запомнить как можно больше предметов, представленных на дисплее...

Подводя итог, следует отметить, что интегрированный урок будет успешным, если он отвечает современным требованиям, интересам обучаемых, развивает их образовательный, умственный и творческий потенциал, вовлекает всех учащихся в активную работу на уроке и, тем самым, способствует приобретению знаний, необходимых для языковой коммуникации. Использование информации, полученной при изучении других учебных предметов, способствует развитию не только познавательного интереса школьников, но и кругозора, фантазии и логики, ибо межпредметные связи целенаправленно формируют в сознании учащихся необходимую цепочку ассоциаций, связывающих понятия и теории, изучаемые в разных учебных дисциплинах, в единую логически стройную систему знаний.

Библиографический список

1. Журналы «Иностранные языки в школе» 2006–2007 гг.
2. Исаева Д. И. Межпредметная интеграция как средство формирования информационно-познавательной компетентности у учащихся // Стандарты и мониторинг в образовании. – № 4. – 2007.
3. Компетентностный подход в формировании социально-гуманитарной грамотности. – Томск: РЦРО, 2007.
4. Никитина Л. К. Методическое сопровождение урока иностранного языка. – Санкт-Петербург, 2007.
5. Руднянская Е. И. Интегрированные уроки по общеобразовательным дисциплинам. – Волгоград, 2007.

РАЗВИТИЕ ОДАРЁННЫХ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА

И. В. Власова
Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск, Россия

Summary. the article deals with the problems connected with organizing development of gifted children in innovative educational establishments. The essence of the notion «resource center» is described as well as the possibilities of realizing the resource center potential in educating gifted children.

Key words: gift, a gifted child, a resource center.

Проблема развития одарённых учащихся на современном этапе развития общества является одной из актуальных в образовании. Раннее выявление, обучение и воспитание одарённых детей составляет одну из главных задач совершенствования системы образования. В связи с этим наблюдается возрастающий интерес педагогической науки и практики к различным видам работы с одарёнными детьми.

Проблемы одарённости широко анализировались как в зарубежной, так и отечественной науке. Педагогический аспект в работе с одарёнными детьми в отечественной науке изучен в трудах таких исследователей, как Д. Б. Богоявленская, А. И. Доровский, Н. С. Лейтес, А. М. Матюшкин, А. И. Савенкова, А. В. Хуторской, Н. Б. Шумакова и др. Психологические аспекты одарённой личности изучались такими учеными, как Б. Г. Ананьев, П. П. Блонский, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов, В. Д. Шадриков и др.

Анализ литературы показал, что в современной науке не существует как единой теории одарённости, так и общепринятого определения понятия «одарённость». Под одарённостью большинство авторов понимают «системное, развивающееся в течение жизни качество психики, определяющее возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми» [4]. Понятие одарённости напрямую связано с понятием «одарённый ребенок». По определению А. М. Матюшкина, «одарённый ребёнок – это ребёнок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности» [2]. Рассмотрев основные модели и определения одарённости, можно сказать, что среди составляющих компонентов одарённости приоритет-

ными являются: высокие способности (интеллект), креативность и мотивация достижений. Кроме этого важными в развитии одарённого ребёнка являются социальные факторы: школа, сверстники, семья (благоприятная окружающая среда).

Создание условий, обеспечивающих развитие одарённых детей, реализацию их потенциальных возможностей, является одной из приоритетных задач на современном этапе развития российского общества. Это ориентирует на создание инновационных форм обучения, способствующих развитию одарённых детей, учитывающих их познавательные потребности и возможности реализации во взрослой жизни. В связи с этим наиболее рациональным является целенаправленное распространение позитивного опыта работы с одарёнными учащимися через систему ресурсных центров.

Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года одним из ориентиров развития образования определила обновление типологии образовательных программ и учреждений (в том числе «ресурсных центров») [1].

Идея интеграции образовательных учреждений не нова. В 80-х годах XX века в нашей стране появились различного рода комплексы и объединения, процесс становления и развития которых служит хорошей доказательной базой того, как следует создавать интеграционные объединения образовательных учреждений в современных условиях.

Целенаправленные попытки теоретически осмыслить и обобщить опыт создания, функционирования и развития ресурсных центров профессионального образования представлены в публикациях, учебно-методических и научных материалах Е. Я. Бутко, В. В. Ветрова, В. М. Гаськова, А. Д. Дёмина, М. В. Никитина, А. М. Новикова, И. П. Смирнова и др. С их учётом их сформулированы базовые принципы создания и функционирования ресурсных центров профессионального образования.

Понятие «ресурсный центр» следует рассматривать, с одной стороны, как место сосредоточения каких-либо «запасов», а с другой – как источник оказания определённого вида услуг элементам внешней среды. Ресурсный центр является площадкой для продуктивного профессионального общения, взаимообучения и взаимообогащения, это среда активного профессионального саморазвития педагогов [3]. Несмотря на то, что понятие «ресурсный центр» активно разрабатывалось в системе профессионального образования, можно сформировать основания для создания ресурсных центров, использующих современные ресурсы учреждений общего образования.

Открытие ресурсных центров по работе с одарёнными учащимися можно рассматривать как новую форму поддержки школ, реализующих инновационные образовательные программы в работе с одарёнными учащимися, дополнительный стимул педагогическим коллективам в развитии за счёт использования современных технологий и нового современного оборудования. С другой стороны, ресурсный центр – это центр по распространению эффективного педагогического опыта в работе с одарёнными школьниками, организации и проведению мероприятий для данной категории обучающихся, в том числе с использованием интернет-ресурсов и сетевого взаимодействия. Создание ресурсных центров по работе с одарёнными учащимися предусматривает не только концентрацию на базе данных центров новейших материальных ресурсов, но и создание комплекса кадровых, информационных, научно-методических и других специальных ресурсов.

На наш взгляд, создание ресурсных центров для работы с одарёнными учащимися даст возможность:

- создать систему школ (ресурсные центры – магнитные школы), работающих по проблеме выявления и развития одарённых учащихся, что является необходимым условием нового качества образования;
- создать условия для формирования системы социального партнёрства ресурсных центров и базовых (магнитных) общеобразовательных учреждений по обеспечению реализации общих направлений деятельности с одарёнными учащимися, в том числе для развития дистанционных форм взаимодействия, разработки совместных учебно-методических пособий, УМК, учебно-методических рекомендаций и т. д.;
- создать благоприятные условия для реализации вариативных моделей личностно ориентированного обучения и воспитания одарённых учащихся;
- решить проблему доступности к ресурсам (информационным, научно-методическим, материально-техническим) центров и базовых (магнитных) общеобразовательных учреждений широкого круга обучающихся и педагогической общественности;
- обеспечить условия для осуществления инновационной, экспериментальной деятельности обучающихся, педагогических работников образовательных учреждений Челябинской области в аспекте работы с одарёнными учащимися.

Процесс выявления, обучения и воспитания одарённых, талантливых детей составляет новую задачу совершенствования системы образования, так как обучение одаренных детей сегодня

– это модель обучения всех детей завтра. Именно ресурсный центр как новая организационно-правовая форма позволит создать эффективные условия для работы с одаренными детьми.

Библиографический список

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации. URL: http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=82134
2. Матюшкин, А.М. Концепция творческой одарённости [Текст]/ А.М.Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29 – 33
3. Петров, Н.Н., Васина, Е.В., Иванов, Е.В., Веретенникова, Е.П.[Текст]/ Управление ресурсным центром профессионального образования как функциональная модель непрерывного профессионального образования: учебно-консультационное пособие. М.: Логос, 2005. – 212 с.
4. Рабочая концепция одарённости [Текст] / Д.Б. Богоявленская, В.Д. Шадриков, А.В. Брушлинский и др.; Президент. программа «Дети России»; М-во общ. и проф. образования Рос. Федерации. - М. : Магистр, 1998. – 66 с.

СТАНОВЛЕНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ В ВУЗЕ

О. П. Кучина
Хабаровский институт инфокоммуникаций Сибирского государственного университета телекоммуникаций и информатики, г. Хабаровск, Россия

Summary. The article is considered motivational formation of students of high school as subjects with positions of the system approach which depend from judgement of aim instruction.

Key words: system, subject, aim, motivation.

В современных условиях подготовка специалистов в вузах России осуществляется, подчиняясь логике модернизации всей системы образования, решающую роль в которой играет становление мотивации студента при обучении, формирующее его субъектную позицию.

Анализ научных исследований указывает, что становление мотивации возможно на методологической основе системного подхода. Под системой мы будем понимать организованный комплекс средств достижения общей цели. Системообразующими характеристиками являются: 1) состав – конечный перечень элементов; 2) структура – инвариант отношений между элементами состава системы; 3) функционирование – динами-

ческое состояние системы. В системе вузовского образования обучающиеся как субъекты духовного, интеллектуального и профессионального саморазвития, взаимодействуя с субъектом преподавания – преподавателем, образуют субъектно-субъектные отношения, инвариантом которых является цель – предвосхищение в сознании некоторого результата, на достижение которого направлены действия субъекта, носителя этой цели. Движение системы к цели, то есть функционирование, отражает закономерности созидательного или разрушительного развития, зависящего от становления мотивации студента как субъекта – носителя целей и технологий их реализации. Концепт «становление» рассматривается в неразрывной связи с понятиями «развитие» или «формирование». «Становление – философская категория, выражающая изменчивость вещей и явлений – их непрерывный переход в другое, приобретение новых признаков и форм в процессе развития, приближение к определенному состоянию» [3, с. 5]. При таком понимании «становления» с позиций системного подхода мы будем говорить о потенциале (мотивация) субъекта как определяющем начале.

Исследование научных источников по теории мотивации указывает, что в настоящее время существует несколько подходов к определению мотивации. При первом подходе мотивация анализируется как динамичное образование и процесс ее становления, обусловливающий психическую активность человека на определенном уровне. Это подтверждает В. Н. Куницына: «Мотивация – это процесс психической регуляции, влияющий на направление деятельности и количество энергии, мобилизуемой для выполнения этой деятельности» [6]. В рамках второго подхода мотивация рассматривается как совокупность факторов, составляющих это образование. Такой позиции придерживается Ж. Годфруа: «Мотивация – это совокупность факторов, определяющих поведение» [4]. Однако, обозначая многофакторность мотивации, Ж. Годфруа не называет факторы, лежащие в основе ее образования. В свою очередь, некоторые психологи к таким факторам относят мотивы. Так, в работе В. И. Ковалева мы находим: «Под мотивацией понимается совокупность мотивов поведения и деятельности» [5]. С другой стороны, В. К. Вилюнас дополняет состав совокупности обозначенных факторов и считает, что мотивация – совокупность факторов, обеспечивающих возникновение побуждений к жизненно необходимым целям, направляющих поведение на удовлетворение возникающих у человека потребностей [2, с. 4]. В. Г. Асеев замечает, что мотивация включает в себя все виды побуждений: мотивы, потребности, мотивационные установки, и называет эти мотивационные явления термином «побуждение» [1, с. 7].

В своих исследованиях, на основе системного подхода изучая становление мотивации студентов при обучении в вузе, рассмотренные материалы мы принимаем как научную данность, в которой просматривается связь мотива и цели, мотивации и реализации цели. Однако позицию, в которой мотив определяет цель, мы преобразуем в другую, предполагающую обратную связь. То есть, мотив является побудительной силой достижения спрогнозированной цели субъектом деятельности. К такой точке зрения мы пришли на основе анализа взаимосвязи мотивации и цели. Под мотивацией Х. Хекхаузен понимает то, что «объясняет целенаправленность действия» [9, с. 34]. К. Обуховский к мотивации относит все то, что побуждает личность к реально совершаемым действиям, к активности – обобщенные и более конкретные жизненные цели, достижению которых она посвящает свою жизнь [7]. В. Д. Шадриков, обобщая дефиницию мотивации, утверждает, что мотивация обусловлена мотивами, потребностями, условиями деятельности (как объективными, так и субъективными), а главное, целями личности, с учетом которых она принимает решение [8].

Таким образом, становление мотивации студента как субъекта при обучении в вузе зависит от осмысления осознанно поставленной цели обучения. При осуществлении свободы выбора цели субъект развивает сознание, согласуя с ней чувства, и гармонично (или разрушительно) моделирует свое поведение через все виды побуждений: потребности, мотивы, установки.

Библиографический список

1. Асеев В. Г. Мотивация учебной деятельности и формирование личности. – М., 1976.
2. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека. – М., 1986.
3. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: словарь, Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М., 1999. – 538 с.
4. 4.Годфруа Ж. Что такое психология: в 2 т. / пер. с франц. – М., 1992.
5. Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности. – М.: Наука, 1988. – 192 с.
6. Куницына В. Н. Межличностное общение. – М., 2001. – 544 с.
7. Обуховский К. Психология влечений человека. – М., 1971.
8. Шадриков В. Д. Познавательные процессы и способности в обучении. – М., 1990.
9. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Т. 1, 2. – М., 1986.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТА-ЗАОЧНИКА

Л. В. Бурая
Старооскольский филиал Белгородского Национального исследовательского университета «БелГУ», г. Старый Оскол, Россия

Summary. The article deals with the author's attitude towards the development of critical thinking of teachers enrolled in tuition by correspondence. New FSES include the direction of mastering the competences by means of the development of creative and critical thinking. Modern postal tuition must be different thanks to its outrunning nature as a teacher while learning for a year 2-4 times, forms hard competence of the fields connected with innovative technologies, including critical thinking.

Key words: advanced learning, critical thinking, tuition by correspondence of teachers, new federal state educational standards, intensity, efficiency.

Ревностно обсуждаемые по всей стране ФГОС, а вслед за ними новый Закон «Об образовании в Российской Федерации» породили большое количество вопросов и поделили педагогическую общественность на противников и убеждённых сторонников. Причём, ФГОС высшего образования направления подготовки «Педагогическое образование», предложил вузам свободу действий: каждый вуз теперь разрабатывает свои авторские программы, реализуя концепцию направления подготовки на основе регионального видения. Ситуация, когда новые стандарты для школы ещё не утверждены, а ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ вузы уже разрабатывают компетентностно-ориентированные ООП (которые включают и компетентностную модель, концепцию, учебные программы и т. п.) выглядит по меньшей мере сомнительной. Поэтому традиционно выполнявшие заказ государственных школ по обучению для них учителя кафедры педагогики сегодня в большей мере отвечают за сохранение педагогических профессий, даже когда нормативно-делопроизводственный хаос не даёт возможности удержать от ошибок и наказать за них, кафедры педагогики уже на много шагов смотрят вперёд в будущее. Сегодня учительские институты в составе университетов или факультеты, которые выпускают учителей, решают стратегическую задачу: интенсивно оснащать новой профессиональной информацией педагогическую общественность, формируя и развивая новые компетенции. Поэтому инновационными принято называть те технологии, которые формируют умение выделять причинно-следственные связи; рассматривать новые идеи и знания в контексте уже имею-

щихся; отвергать ненужную или неверную информацию; понимать, как различные части информации связаны между собой; выделять ошибки в рассуждениях; делать вывод о том, чьи конкретно ценностные ориентации, интересы, идейные установки отражают текст или информирующий человек; избегать категоричности в утверждениях; быть честным в своих рассуждениях; определять ложные стереотипы, ведущие к неправильным выводам; выявлять предвзятые отношение, мнение и суждение; уметь отличать факт, который всегда можно проверить, от предположения и личного мнения; подвергать сомнению логическую непоследовательность устной или письменной речи; отделять главное от существенного в тексте или в речи и уметь акцентировать на первом; кроме того, они обеспечивают компетентность выпускникам в области расподобления концептографического, историографического, библиографического и биографического текста. Инновационными считаются технологии, с помощью которых в ходе выполнения индивидуальных проектов, работ в динамических парах, временных творческих группах, коллективных работ увеличивается компетентность в несении коллегиальной ответственности за выполненное дело; навык кодирования, свёртывания и развёртывания информации; высокий уровень восприятия и адаптирования новых технологий и коммуникативной культуры, языковой культуры. В российской науке компоненты критического мышления были достаточно подробно представлены в 90-х годах в авторских технологиях З. В. Бородиной, А. И. Доровским, А. В. Савенковым, А. В. Хуторским и др.

Преподаватели старших поколений с опытом работы в школе уже имеют профессиональную ответственность и профессиональную интуицию: они начинают с первого дня обучения в вузе формирование компетенций у студента-заочника, учителя, имеющего опыт работы в школе (шестилетки) или прошедшего все виды практик в ссузе (трёхлетки). Проведя экспересс-диагностику студентов-заочников первых курсов и сокращёнников, выявив уровень их знаний и компетенций, студентам предоставляют право самостоятельно повторить ту классическую педагогику, которую они изучали в ссузах и закрепляли на практике в школе. Но повторение это происходит после того, как студенты-заочники, уже имея новые знания, полученные во время сессии, перемещают свои знания в новый контекст. За те немногие интерактивные аудиторные часы, которые есть в программе, преподавателю необходимо максимально кратко, но содержательно, логично и доказательно показать всю актуальность новых технологий – следствие тех изменений в мире, которые повлекли за собой *смену парадигм*, а те, в свою

очередь, *изменили систему*, что потребовало новых *комбинаций в принципах*, принципы под себя *упорядочили подходы* и необходимые *педагогические технологии*.

Содержание и структура Федеральных стандартов для школы задаёт очень высокий уровень. Российская педагогика всегда была на несколько ступеней выше: мы единичное успешное в зарубежной педагогике воспринимали как массовое, устоявшееся, поскольку у нас в генах «не быть хуже» (бенчмаркинг – *равнение на лучших*), то, имея творческий запал и развивая его, мы максимально выкладывались на практике в школе. Подробный многократный анализ ФГОС, особенно в части ФОСНО (Федеральный образовательный стандарт начального образования) выявил, что мы теперь будем воспитывать в каждом учителе «Учителя года», который попадёт теперь не в среднестатистическую школу, но обязательно в «Школу года». Наверное, это было бы выполнимо при условии, если бы это новое поколение имело опыт личностного и коллективного самоуправления, то есть опыт, близкий к опыту октябрятских, пионерских, комсомольских организаций, – *воспитывающих, формирующих определённый круг ценностей и обязательное инициирование потребности преобразовать себя к лучшему*. Да, современное поколение быстрее осваивает информационные технологии, оно живёт ими. А как быть с аксиологической доминантой? Парадокс: при выступлениях с минипроектами и презентации их на большой аудитории, ежегодно выявляется на первом этапе одно и то же: очники специальности «Педагогика и методика начального образования» на несколько критериев интереснее представляют свои проекты, чем студенты-информатики, иняза, русского языка, физической культуры. И это понятно: у них в первом-втором семестрах читаются частные методики эстетического содержания, их *правое полушарие занято творчеством,* они не могут «запустить» только «голую» интересную информацию, поэтому их презентации отличаются и «заливкой», и авторскими колонтитулами, и уместностью анимаций и насыщенностью проблемных контекстных иллюстраций. Их речь более эмоциональная и гибкая, они больше обучены голосовым модуляциям и др. Наконец, они с одного раза понимают, что такое академическая форма одежды у докладчика. Поэтому, инструктируя студентов-заочников, преподаватель напоминает, что требования к выступающему и его презентации они могут прочитать на сайте либо в локальной сети, в электронном или печатном пособии. У сегодняшнего студента привычка «сбрасывать» всю информацию на накопители, которые теперь у всех всегда при себе (для сравнения: еще 6 лет назад на Всероссийском семинаре заведующих кафедр педаго-

гики и психологии флешки у нас были только у пятерых!). Время интенсивно меняет всё в окружении, время сжимает у всех саму жизнь, время на обучение отличается тем же – мобильностью и интенсивностью.

Кафедра педагогики в каждом вузе региона, думается, давно стала и информационно-методическим и научно-методическим педагогическим центром для педагогического сообщества. Каждая кафедра педагогики имеет свои научные лаборатории и проблемные группы, которые активно взаимодействуют со всем педагогическим сообществом города и близлежащих районов, методически поддерживая педагогов при участии в профессиональных конкурсах, инструктирует и участвует в новых формах педагогических советов, форумах, методологически направляя инновационные устремления практиков. Стратегическое планирование развития образовательного пространства региона предполагает выявление возможных рисков, к которым должны быть готовы как региональные руководители образования, так и потребители. Критическое мышление – это один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю. Поэтому интегрирование знания основ критического мышления, небольшого актуального курса, который в последние двадцать лет активно внедряется в университетские и школьные программы понятно. Так, авторы российского учебного курса по критическому мышлению Г. В. Сорина и И. Н. Грифцова исходят из того, что «современное российское общество особенно остро нуждается в профессионалах, способных осуществлять рациональный анализ возникающих критических ситуаций, строить различные модели имеющихся тенденций в развитии сложившихся ситуаций, намечать пути преодоления развивающегося кризиса или смягчения его негативных последствий для общества в целом, отдельной структурной организации – банка, фирмы и др.»

С первой сессии учителей-заочников мы пытаемся провести несколько внеаудиторных научных студенческих мероприятий у очного отделения с приглашением в качестве экспертов группы заочников. Учитель, имеющий педагогический опыт, мобильно реагирует на увиденное, интенсивно осваивает необходимые компетенции и перманентно корректирует свой стиль, свои подходы в использовании технологий, помогают ему в этом наличие модульных карт оценки формирования компетенций. И очникам и заочникам работать в одних и тех же образовательных учреждениях (организациях, согласно новому Закону)

Опережающее обучение осуществляется уже сейчас, не дожидаясь запуска ФГОС на всех ступенях школы. В конце первой сессии первокурсники и очной, и заочной форм обучения составляют свой индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ). Поэтому на лекциях и практических занятиях во «Введении в педагогическую деятельность» мы ссылаемся на известных учителей города и района, которые под нашим научным руководством обобщали свой опыт на городском, областном и республиканских уровнях. На второй сессии первого курса и следующего курса учебной дисциплины «Педагогика» мы, разбирая инновационные интерактивные технологии, предлагаем примеры из этих учительских и воспитательских проектов, популяризируя, таким образом, актуальный педагогический опыт (с разрешения авторов), которые были разработаны на основе концепций ведущих современных учёных. Изучение «Теории обучения и теории и методики воспитания» у специалистов или «Теоретической педагогики» и начала «Практической педагогики» происходит на анализе таких проектов. Учитель научается логично, следуя технологическому алгоритму излагать опыт, согласно заданной идее, которая выражается через ключевые понятия, заложенные в названии темы. Поэтому задания к зачёту и экзамену принципиально меняются по структуре и форме: кроме традиционных *продуктивно проработанных* с ручкой и карандашом конспектов составляются и таблицы, и схемы, и *кластерные цепочки*, и как завершение – пишутся к основным 5-ти самостоятельно выбранным дидактическим единицам *синквейны* и *даймонды*, могут быть и *хокку*, рондо, поэмы, белые стихи, рэпы и др. жанры, которые свертывают информацию.

Сократ, а затем И. Кант разрабатывали свои концепции умственного воспитания через развитие критического мышления, их идеи вдохновили М. Хайдеггера, Х.-Г. Гадамера, Э. Фромма. Так, сократовская майевтика предлагала обосновывать свою позицию (в качестве которой может быть рассмотрено, например, предлагаемое или уже принятое решение); вскрывать ошибки, допущенные в рассуждении оппонентом; приводить аргументы в пользу адекватности используемого фрагмента знания. Майевтика предлагает выдвинуть тезис и иметь несколько очевидных антитезисов, на которых будет построена дискуссия. Ставшие обязательными задачи «Куча», «Неизвестный» (Электра), «Что есть начало» (Яйцо или курица) и др. и сегодня с интересом решаются и взрослыми, и детьми. Действительно, с какого момента начинается множество? С десятого зерна растёт куча или с третьего? Тогда с какого момента человек лысеет – с первого выпавшего волоса, сотого или с послед-

ним волосом ощущает себя лысым? Научаясь в начальной школе технике обосновывать свою позицию в уже принятом решении; вскрывая ошибки, допущенные в рассуждении оппонентом или предлагая в ходе доказательства свою логику, отличимую от первой; студент-заочник в вузе развивает (а кто-то только осваивает) технику приведения именно тех аргументов, которые будут выступать в пользу адекватности используемого знания. С помощью вопросов, критики происходит улучшение и расширение исходного знания, а не создание самоочевидного знания на однозначном, надёжном фундаменте, вопросы определяют стратегию анализа рассуждения. Но, между тем, критическое мышление ориентируется на анализ «естественных» рассуждений, не стремясь подогнать их под стандартные структуры формальной логики. Выполняя подобного рода задания, студент проходит сам все уровни освоения знания, согласно иерархии целей обучения Б. Блума: *1-й уровень – знание,* т. е. узнавание, запоминание и воспроизведение педагогической информации; *2-й уровень – понимание,* проявляется в умении описать и интерпретировать дидактические единицы или совокупность единиц, обнаружить их связи, зависимости и т. д.; *3-й уровень – применение*, обнаруживается в умении без подсказки преподавателя проанализировать дидактические единицы, основываясь на профессиональном понятийном аппарате; *4-й уровень – анализ,* проявляется в умении самостоятельно вычленить конструкт дидактической единицы в предложенной ситуации, комбинации, описать условия взаимодействия с ним других конструктов; *5-й уровень – синтез,* рассматривается как умение обобщить информацию, получаемую из разных источников, и на этой основе самостоятельно сконструировать образовательный продукт или процедуру решения выявленной педагогической задачи; *6-й уровень – оценка,* т. е. творческое овладение профессиональными знаниями, показывающими способность студента определить ценность и практическую значимость изучаемых дидактических единиц.

Компетентностный подход в развитии критического мышления студента-заочника реализуется через освоение современных технологий, такое обучение на практике прививает ответственность учителя за результаты своей интеллектуальной деятельности.

ПОНЯТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПРИГОДНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Р. Ф. Махмутова, Ю. М. Махмутов
Зауральский филиал Башкирского государственного аграрного университета, г. Сибай, Россия
Сибайский институт (филиал) Башкирского государственного университета, г. Сибай, Россия

Summary. The modern view on professional suitability consists that it is formed in labor activity, during mastering by a trade, instead of is given the person initially, as a certain congenital quality.
Key words: trade, suitability, activity, quality.

Психологическая пригодность к профессии – это свойство личности, о наличии которого можно судить по двум критериям: успешному овладению профессией и степени удовлетворения человека своим трудом. Оба эти критерия относительны, а порой и субъективны. Тем не менее, только эти критерии позволяют подойти к психологической характеристике профессиональной пригодности.

Поскольку профпригодность есть свойство личности, она, как и другие личностные свойства, формируется в процессе учебно-профессиональной и трудовой деятельности. Очевидно, профпригодность формируется в самом труде, однако вряд ли можно отрицать необходимость изучения природных предпосылок профпригодности, изучения всех её физиологических, психологических, социальных факторов, что и позволяет в каждом случае намечать прогноз и пути достижения оптимального результата.

Каждый человек может овладеть почти любой профессией, но дело в том, сколько на это понадобится сил и какова будет успешность и профессиональный рост в будущем. Период трудовой активности в жизни человека ограничен, а непродуктивная, безрадостная деятельность не только личное несчастье, но она отражается, в конечном счёте, на всём обществе. Поэтому прогнозирование профпригодности и путей её формирования не утрачивает своего актуального значения в настоящее время.

Известны многочисленные факты, когда человек, искренне желающий трудиться в определённой области и получивший нужную подготовку, тем не менее терпит провал, не добивается ни малейшего успеха. Чем же это можно объяснить? Легче всего предположить, что каждый человек имеет нечто вроде профессионального предназначения. Не в том ли причина неудачи, что человек пошёл «не своей дорогой в жизни» [1, с. 158].

На базе одних и тех же природных данных или задатков происходило и происходит успешное овладение самыми разнообразными видами деятельности. Люди не рождаются потенциальными врачами, менеджерами, юристами, не всегда от них зависит, какие профессии им приходится выбирать.

Природные особенности человека обладают громадной, хотя и не безграничной пластичностью. Человек может активно приспособиться к очень многим профессиям и притом с полным удовлетворением. Но есть и такие профессии, которыми человеку трудно овладеть, которые к психологической организации личности предъявляют повышенные требования (художник, водитель скоростного транспорта и др.).

Требования, предъявляемые профессией к человеку, – это требования объективные, на их основе можно разделить профессии на два типа.

Профессии первого типа предъявляют такие требования, которым могут удовлетворить люди, обладающие специальными индивидуальными чертами.

Требования профессий второго типа к человеку таковы, что с ними может справиться каждый. Различие между двумя типами профессий можно свести к единому признаку и назвать «обучаемостью». К одним профессиям активно приспосабливается любой человек, к другим – лишь некоторые индивиды.

Все люди отличаются один от другого по своим личным качествам. И среди этих качеств есть такие, которые называют профессионально ценными. Но так же следует отметить то, что любое качество в одном случае окажется профессионально ценным, а в другом – будет противодействовать успешной работе. Так, общительный, приветливый человек испытывает крайнюю неудовлетворённость работой, требующей сосредоточенности «в одиночку», и в конце концов меняет только что полученную специальность. Это факт несоответствия личных качеств человека требованиям профессии, факт профессиональной непригодности.

В вопросах профпригодности нужно разбираться конкретно, индивидуально ещё и потому, что на одной и той же работе разные люди добиваются успеха за счёт разных сочетаний своих свойств личных качеств. Идея стандартизации хороша для технических объектов, а для человека необходим принцип индивидуального подхода.

Таким образом, даже применительно к одной работе нельзя говорить о некотором едином и бесспорном перечне профессионально ценных качеств. Каждый хороший работник максимально использует свои сильные стороны и преодолевает, компенсирует разными средствами слабые. В результате рождается неповторимый стиль, индивидуальный почерк в работе.

Значит ли сказанное выше, что в области профессионально ценных качеств и профпригодности существует неодолимая неопределённость? При конкретном анализе профпригодности данного человека и при соответствующем воспитании, самовоспитании полезно помнить, что профессионально ценные качества в каждом случае не рядом расположены, а образуют нечто целое, систему. В этой системе важно не упустить пять основных слагаемых:

1. Гражданские качества – идейный, моральный облик человека как члена коллектива, общества.
2. Отношение к труду, профессии, интересы и склонности к данной области деятельности.
3. Дееспособность (общая, не только физическая, но и умственная). Она образуется качествами, важными в очень многих и разных видах деятельности.
4. Единичные, частные, специальные способности. Это такие личные качества, которые важны для данной работы, профессии или для относительно узкого круга их.
5. Навыки, выучка, знания, опыт.

Изложенную выше структуру очень легко запомнить, объединив начальные буквы главных слов: ГОДЕН

Г – гражданские качества;

О – отношение к труду;

Д – дееспособность общая;

Е – единичные, частные, специальные способности;

Н – навыки [2, с. 124].

Из сказанного ясно, что у человека не может быть полностью готовой профпригодности до того, как он практически включился в профессиональную подготовку и соответствующую трудовую деятельность. В то же время некоторые необходимые слагаемые пригодности к профессии могут быть сформированы именно заблаговременно (такие, как гражданские качества, отношение к труду и общая дееспособность).

Полезно различать некоторые степени профпригодности, хотя бы приблизительно. Выделим здесь четыре таких степени:

а) непригодность (к данной профессии). Она может быть временной или практически непреодолимой. О непригодности можно говорить в тех случаях, когда имеются отклонения в состоянии здоровья, несовместимые, с точки зрения врачей, с работой в той или иной области. При этом дело обстоит не обязательно так, что человек не может работать, а так, что работа в данной профессии может усугублять, усиливать имеющиеся (пока, может быть, небольшие) отклонения в состоянии здоровья;

б) годность (к той или иной профессии или группе их). Эта степень профпригодности характеризуется тем, что нет противопоказаний в отношении той или иной области труда, но нет и показаний. Иначе говоря, ни за, ни против. При этом дело обстоит не так, что неизвестно ничего о противопоказаниях, а так: известно, что их нет;

в) соответствие (данного человека данной области деятельности). Нет противопоказаний (известно, что их нет), и при этом можно выделить хотя бы некоторые личные качества, которые явно указывают на возможность выбора определённой профессии или группы профессий;

г) призвание (данного человека к данной профессии, области деятельности) – это высший уровень профпригодности на данном этапе развития человека как труженика. Эта степень профпригодности характеризуется тем, что во всех основных элементах её структуры есть явные признаки соответствия человека требованиям деятельности [3, с. 189].

Библиографический список

1. Винокуров Л. В. Психология работы с персоналом в трудах отечественных специалистов. – СПб.: Питер, 2001. – 512 с.
2. Винокуров Л. В., Скрипюк И. И. Организационная психология. СПб.: Питер, 2001. – 512 с.
3. Проблемы профессиональной социализации личности / под ред. Л. М. Митиной. – Кемерово, 1996. – 260 с.

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА КАК КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

М. Л. Чернышева, И. Г. Шмелева, И. С. Комарова
Арзамасский медицинский колледж, г. Арзамас, Россия

Summary. Pedagogical etiquette establishes the procedure for conduct, forms of communication between the actors of the educational process. Compliance with the speech etiquette teacher with students expanding communication capabilities and attract potential interlocutors, making communication a pleasant, informative.

Key words: speech etiquette, teacher competence.

Составной частью педагогического мастерства является педагогическая техника – умение преподавателя выбрать правильный тон и стиль общения со студентами, чувство темпа в действиях и решениях, навыки управления и демонстрация своего отношения к поступкам студентов. Главное, что не прощает

молод`жь преподавателю, это нарушение им педагогического такта, если это происходит, то сразу же появляется психологический барьер между студентом и преподавателем.

Педагогический этикет устанавливает порядок поведения, формы общения между субъектами образовательного процесса. Необходимо сдерживать свои отрицательные эмоции, не унижать студентов, у преподавателя не должно быть повышенного тона, несдержанности и мимики недовольства при выслушивании ответов студентов.

Линия поведения преподавателя должна быть такова: не подчёркивать успехи одних и неуспехи других, не противопоставлять сильных слабым, не ругать студентов при всей группе, чаще беседовать наедине, найти и зажечь в каждом искру доброго.

Педагогам следует соблюдать следующие правила:

- будьте щедрыми на похвалы и скупыми на наказание;
- знайте, что логика чувств часто бывает более доказательной, чем логика мыслей, что человеком руководят не только знания, но и чувства;
- помните, что искусство педагога включает в себя не только умение говорить, но и умение слушать;
- не забывайте, что тактичный человек умеет всё видеть, но не всё замечать;
- никогда не действуйте под влиянием первого впечатления;
- помните, что потеря контроля над своим настроением ведёт к потере педагогического такта; берегите настроение и своё, и окружающих;
- не забывайте иногда поставить себя на место студента;
- умейте признать свою ошибку перед студентом; отстаивание своей ошибки влечёт к потере доверия, уважения и авторитета;
- помните, что ложный авторитет долго не удержится;
- относитесь к себе критически, не переоценивайте себя.

На любом этапе занятия основой его этикета становится стилистическая интуиция преподавателя, его речевая культура, чувство меры. Педагог входит в аудиторию и приветствует студентов. Темп приветственного обращения не стоит ускорять, иначе оно воспримется как безразличие, невнимание; но и неоправданное замедление прозвучит фальшиво. Не торопитесь с приветствием, тогда группа отчётливо его услышит и почувствует в нём корректное и властное требование внимания. Гудящий класс не видит и не слышит преподавателя. Важно не войти, а «явиться», применив сразу приём концентрации внимания, например, световой или звуковой раздражитель привлекут внимание и позволят произнести приветствие в абсолютной тишине.

Обращение к студенту – предмет острых дискуссий. «Вы» – общепринятая форма обращения к взрослым. Обращение на «Вы» дисциплинирует, поднимает самооценку обучающегося. На «ты» со студентами может быть лишь педагог, получивший это право от них самих. В остальных случаях «ты» прозвучит нарочито фамильярно, подчёркивая резкое безразличие к социальному статусу субъектов урока.

Что предпочтительнее в обращении к студенту – имя или фамилия? В официально-деловой обстановке, конечно же, уместно назвать фамилию. Соединение имени и фамилии при обращении – или канцеляризм, или стилистически возвышенная структура, что не всегда оправдывается ситуативно. Нежелательна и инверсия: фамилия – имя. Иногда обращение по фамилии обретает негативный оттенок, за именем же закрепляется нейтральный или положительный риторический контекст. Искажения фамилии и имени в устах педагога недопустимы.

Межличностный этикет, сформированный педагогом, заслуживает доверия и уважения, становится привычным и единственно приемлемым для обучающегося. Но этот коммуникативный комфорт не может опираться на такие элементы, как просторечие, вульгаризмы, жаргонизмы, диалектизмы, которыми нередко щеголяют преподаватели, стремясь завоевать расположение студентов и, как правило, добиваясь прямо противоположного результата. «Ребята» – традиционное обращение преподавателя, официальное «юноши» и «девушки» риторически неправомерно. Обращение «друзья» непременно должно отражать реальное доброжелательное отношение с группой.

Какое место занимает приказ в речевом этикете занятия? Требование преподавателя студент должен воспринимать как внутреннюю необходимость, как действие, имеющее определённый практический результат. Его нельзя смешивать с бестактностью; ничего общего они не имеют. Вежливо, но категорично просите выйти к доске. Требования формируются кратко и однозначно. Тон приказа – неизменно спокойный и корректный, с умелой расстановкой пауз. Недопустимы просторечные формы императива, выражения с глаголами в прошедшем времени: «Сели», «Посмотрели в книгу». Приказ, адресованный группе, чёток и нацеливает на совместное решение проблемы: «Подумаем над этой задачей», «Выполним упражнение».

Педагоги очень часто спешат на занятиях, хочется пройти тему, повторить. В этом случае предельно кратко и чётко сформулированное требование не рождает смятения и обиды. Более того, на уроках, проведённых высокопрофессионально, время на установление контакта сведено к минимуму, педагог сам ув-

лечён работой и увлекает студентов. Его манера обращаться понятна, не задевает достоинства студента. Продумайте заранее, кого следует спросить сегодня, и не допускайте оглушающе-тревожного ожидания после слов: «К доске пойдёт...». Скитания по странице журнала – источник дополнительной нервозности и напряжения, которое, подобно грозовой туче, непременно разрядится. Вызов для ответа не должен восприниматься как наказание, хотя можно вместо замечания задать нарушителю дисциплины несколько каверзных вопросов. Задание на занятии во многом аналогично приказу. Его специфика – заинтересовать студентов, дать пищу их мышлению. Если задание не принесёт открытия, оно не нужно. Сделанное самостоятельно открытие всегда значит больше и сохраняется в памяти дольше и ярче.

Важнейшим звеном коммуникативной структуры занятия является вопрос. Если предыдущее общение далеко от позитивного (студент хронически не готовится к занятиям), напомнить об этом интонацией, темпом или громкостью голоса недопустимо – это прямой путь к разрушению хрупкой коммуникативной связи. Вопрос следует задавать с ожиданием исчерпывающего и яркого ответа. При этом надо внимательно слушать отвечающего. Непонимание, конфликты, межличностный дискомфорт часто связаны с неумением слушать собеседника.

Похвала и порицание – существенные элементы речевого поведения преподавателя, наиболее подчинённые законам этикета. Корректность преподавателя является важнейшим качеством в его общении со студентом. Тем не менее, существуют ситуации, в которых полезно не скрывать эмоции и даже форсировать их, чтобы не казаться безучастным к поступку обучаемого. Неприемлемы порицания и похвала (лицемерная, льстивая), задевающие достоинство студента. Эффективна похвала, отражающая не только субъективное мнение педагога, но и реальный уровень достижений студента. Похвала требует краткой формы, обоснования и не терпит противопоставления одного студента другим. Специфический вид порицания – неудовлетворительная оценка, поставленная за конкретное задание по предмету, не нуждается в комментировании. Смягчающие фразы («Не волнуйся: ты сможешь исправить её»), как и запугивание оценкой, – нарушение речевого этикета: студент должен волноваться и переживать, получая заслуженное.

Таким образом, соблюдение речевого этикета преподавателем со студентами расширяет коммуникативные возможности и привлекает потенциальных собеседников, делая общение приятным, содержательным.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОГО КОНТЕНТА ИКТ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Т. В. Стебеняева, Т. С. Ларина
Академия международного учёта, г. Москва, Россия

Summary. In article necessity of formation of an innovative education system is proved. Possibilities of realisation of potential of a didactic content of information-com-munication technologies are shown. The structure and interrelation of its basic components is defined.

Key words: innovative education system, didactic content, information-communi-cation technologies, professional competence.

В настоящее время существенно сокращается значимость и сужается круг репродуктивной деятельности, связанной, как правило, с использованием традиционных технологий, и растёт инновационная активность человека во всех областях его деятельности. Эффективное развитие этих процессов и тенденций в дальнейшем возможно лишь в условиях становления инновационной системы образования и её переориентации на новые образовательные результаты.

В современной педагогической психологии и дидактике смысл самого понятия «образовательные результаты» во многом меняется. Они рассматриваются как развитие совокупности мотивационных, операциональных и когнитивных ресурсов личности, которые определяют её способность к решению значимых для неё познавательных и практических задач. Поэтому подготовка компетентных специалистов должна быть направлена на личностное развитие студентов, на достижение ими определённого уровня культуры мышления, на формирование профессионально важных качеств практически для любого вида профессиональной деятельности (ответственность, коммуникативность, самоконтроль, профессиональная самооценка и др.), а также на развитие познавательных, коммуникативных и организаторских способностей [1]. Тем самым, личностно-ориентированное обучение становится приоритетным направлением инновационных преобразований образовательной среды, позволяющим объединить различные педагогические технологии (обучение в сотрудничестве, модульно-рейтин-говая система обучения, контекстного обучения и др.) в интересах получения новых образовательных результатов.

Ориентация на достижение новых образовательных результатов актуализирует необходимость реализации потенциала дидактического контента информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Образовательные ИКТ обладают высокими

дидактическими и эргономическими характеристиками и показателями. Различаясь конкретным предметным содержанием, они достаточно легко поддаются алгоритмизации при помощи использования разнообразных методических и технологических подходов к их разработке, диагностике и эксплуатации, что придаёт им инновационный характер [3].

С технической точки зрения образовательные ИКТ представляют собой совокупность программ и данных, а с точки зрения потребителя – это дидактический контент, т. е. совокупность содержательных элементов, представляющих объекты, процессы, абстракции, которые являются предметом изучения. Контент, как правило, дополняется элементами управления, которые позволяют перемещаться по содержательному массиву, т. е. переходить от одного его фрагмента к другому.

Профессиональное образование при помощи дидактического контента средств ИКТ организуется как пространство имитационного воспроизведения различных профессиональных ситуаций, в среде которого формируются компетентные специалисты, способные самостоятельно решать разнообразные задачи, обусловленные появлением новых типов и структур профессиональной деятельности. Однако реализация значительного потенциала дидактического контента ИКТ в рамках традиционной модели обучения не позволяет в полной мере рассчитывать на получение принципиально новых образовательных результатов. Основная нагрузка на дидактический контент ИКТ должна быть перенесена с поддержки традиционного образовательного процесса и репродуктивных методов обучения (повышение уровня наглядности, оперативный контроль усвоенных знаний, тренинг типовых умений и т. д.) на внедрение методов и средств, ориентированных на развитие универсальных умений и творческих способностей обучаемых (создание информационных моделей изучаемых процессов и объектов, проведение с ними экспериментов и т. д.) [2].

В нашем исследовании под дидактическим контентом ИКТ мы понимаем комплекс компонентов, обеспечивающих системную интеграцию средств информационных технологий в образовательный процесс с целью повышения его эффективности и выступающих как средство построения личностно-ориентированной педагогической системы. Состав и взаимосвязь этих компонентов должны иметь гибкую структуру и легко адаптироваться к потребностям и способностям обучаемых.

По нашему мнению, контент электронных образовательных ресурсов целесообразно наполнять таким содержанием, которое наиболее эффективно может быть усвоено с помощью средств современных образовательных ИКТ. Предметно-

ориентированные среды и средства компьютерного моделирования, как наиболее адекватные средства формирования профессионально важных качеств личности, должны, прежде всего, содержать профессионально значимую проблему, решение которой ориентировано на использование указанных средств.

Для лучшего усвоения содержания образовательной дисциплины предметный материал, включаемый в состав дидактического контента ИКТ, должен быть структурирован в виде системы, то есть, представлен несколькими взаимосвязанными блоками (темами), которые, в свою очередь, могут быть представлены в виде разделов со своими подтемами и т. д. Связи между блоками содержания, их взаимное расположение и распределение во всём объёме обучения должны быть чётко выражены и понятны обучаемому в момент нахождения правильного ответа или решения проблемы. Концептуальной основой образовательных ИКТ нового поколения является модульная архитектура дидактического контента по предметной области. В соответствии с ней совокупный контент разделён на модули, соответствующие тематическим элементам и компонентам учебного процесса [4]. При этом модуль является автономным, содержательно и функционально полным образовательным ресурсом, предназначенным для решения определённой учебной задачи. Наиболее удобной связью подчинения одного элемента (модуля) другому при формировании состава дидактического контента ИКТ является иерархия. Практика показывает, что при помощи этого типа связи в большинстве случаев наиболее удобно показать логику учебного предмета и логику научного рассмотрения изучаемого объекта.

Особое значение приобретает возможность создания составных образовательных ресурсов для определённой предметной области, в том числе с учётом межпредметных (причинно-следственных или иных) семантических связей. Получаемые таким образом составные учебные ресурсы приобретают, в свою очередь, свойства целостных учебных объектов (units of learning). Межпредметные связи во всём их разнообразии могут быть реализованы только с опорой на эффективный аппарат организации усвоения учебного материала (классификаторы, визуальные средства навигации и т. п.). Диапазон выбора дидактических средств становится ключевой характеристикой пользовательского интерфейса дидактического контента ИКТ. По мере накопления практического опыта использования дидактического контента ИКТ начинает работать механизм обратной связи, что позволяет уточнять дидактические, психолого-педагогические, дизайн-эрго-номические и другие требова-

ния к характеристикам дидактического контента ИКТ нового поколения.

При всём многообразии арсенала технологий обучения и форм организации образовательного процесса на основе использования потенциала дидактического контента современных образовательных ИКТ, преимущественными могут считаться те, которые ориентированы на самостоятельную деятельность обучаемого, где явно может быть представлен «продукт» этой деятельности, который может быть оценён и востребован в учебной или практической деятельности. Среди них особое место занимает технология проектной учебной деятельности, в основе которой лежит развитие познавательных навыков обучаемых, умений самостоятельно структурировать и актуализировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, формирование у будущих специалистов критического и творческого мышления, умение увидеть, обосновать и успешно решить проблему.

Таким образом, образовательные ИКТ стимулируют развитие творческого компонента и трансформируют традиционные технологии обучения в направлении формирования профессиональной компетентности на основе внедрения инновационных технологий обучения.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда, проект №10-06-00272а «Методология формирования профессиональной компетентности на основе использования информационно-коммуникационных технологий».

Библиографический список

1. Власов Д. А. Технология проектирования педагогических объектов на основе управления развитием компетентности будущего специалиста. – Волгоград: Перемена, 2008.
2. Норенков И. П., Зимин А. М. Информационные технологии в образовании. – М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2004.
3. Роберт И. В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). – 2-е издание, дополненное. – М: ИИО РАО, 2008.
4. Соловов А. В. Электронное обучение: проблематика, дидактика, технология. – Самара: Новая техника, 2006.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ И ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА В СПО

И. И. Терлеев
Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Россия

Summary. Given article is devoted to professional and personal qualities, which competitive specialist of secondary vocational education needs. The professional qualities are: responsibility, competence, enterprising, social locomotion. Among personal qualities we can mark out sociability, moral culture, creativity, sense of purpose, industriouness and others.

Key words: competitivity,competence, professional education.

В современных экономических и социокультурных условиях спрос на творческую, конкурентоспособную личность чрезвычайно велик и он будет постоянно возрастать. Поэтому значимость ориентации среднего профессионального образования на всестороннее стимулирование творческого саморазвития конкурентоспособной личности не вызывает сомнений. Образование в том случае будет способствовать становлению человека как конкурентной личности, если образование переходит в самообразование, воспитание в самовоспитание, а развитие – в творческое саморазвитие и творческую самореализацию личности.

Так как одной из главных целей и смыслов человеческой жизни является стремление человека максимально полно и творчески самореализоваться, то для этого, как минимум, необходимо непрерывное творческое саморазвитие, которое в свою очередь осуществляется не иначе как через творческую самореализацию человека в одном или нескольких видах жизнедеятельности [1].

Конкуренция как вид человеческой деятельности имеет контекстный характер, то есть она возможна в процессе любой деятельности, где ставится задача борьбы за лидерство и качество конечного продукта, то конкурентоспособность личности развивается не иначе как на основе творческого саморазвития и творческой самореализации в том виде деятельности, где непосредственно осуществляется конкуренция. Поэтому трудолюбие, стремление к качеству конечного продукта является базовой основой для мастерства и творческого саморазвития, а далее рано или поздно позволяет человеку заявить о себе как о преуспевающей, конкурентоспособной личности [3].

Исследования показывают, что к качествам, определяющим конкурентоспособность специалиста, относятся гибкость и профессиональная мобильность, умение «презентовать себя»; владение методами решения большого класса профессиональных задач, способность справляться с различными профессио-

нальными проблемами, уверенность в себе, ответственность, ориентация на успех, готовность постоянно обогащать свой опыт [2]. Эти качества формируются под влиянием глубокого интереса к выбранной специальности, определяются профессионализмом преподавателей, производственной практикой, активностью в самообразовании, скоростью восприятия, понимания и прочного усвоения больших массивов сложно организованного значения.

С точки зрения рынка, профессионал предлагает (продаёт) себя, ощущает себя «товаром». Рынок определяет, сколько стоят те или иные человеческие качества. «Если качества, которые может предложить человек, не пользуются спросом, то у него нет вообще никаких качеств». Поэтому формирование специалистов, чьи профессиональные и личностные качества получат спрос на рынке труда, – главная задача средних профессиональных учебных заведений.

Библиографический список

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М., 1996.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология. – М.: ВЛАДОС, 2003.
3. Мухина В. С. Возрастная психология. – М.: Академия, 1998.

К ВОПРОСУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТА ПО АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Л. К. Караулова, С. И. Алексеева, А. И. Кавокин
Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия

Summary. Adaptive physical culture (APC) has appeared as a social order and innovation direction. The aim of APC is to attract enormous population layers with firm health violations to the physical activity that is the way of preservation of the residual health, correction, compensation and prophylactics of further violations.

Key words: innovation, social order, health, compensation, prophylactics.

В 1996 году был утверждён государственный образовательный стандарт по специальности 022500 – «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)», что послужило причиной открытия многих кафедр адаптивной физической культуры (АФК) на базе различных высших и средних учебных заведений в разных регионах

РФ. Их создание обусловлено социальной потребностью общества в сохранении и укреплении здоровья всего населения страны, включая инвалидов и лиц с ограниченными возможностями. Статистика показывает, что здоровье населения систематически ухудшается, увеличение числа инвалидов за один год приближается к миллиону, растёт детская инвалидность. В стране насчитывается около 700 тыс. детей с патологией сенсорного, интеллектуального, физического развитии, из них 60 % – дети с умственной отсталостью. Негативная тенденция объясняется экономическим кризисом, социальными проблемами, экологической обстановкой, ростом числа наследственных заболеваний и другими причинами, что в совокупности обусловило демографический спад и ухудшение генофонда нации.

В этой ситуации адаптивная физическая культура выступила как социальный заказ и инновационное направление. Цель АФК привлечь огромный слой населения со стойкими нарушениями здоровья к физкультурной деятельности, освоению ценностей физической культуры как средству сохранения «остаточного» здоровья, коррекции, компенсации и профилактики дальнейших нарушений, восстановления, укрепления и развития физических и духовных сил, как пути от изоляции к социализации и интеграции в общество, а следовательно, улучшению качества жизни.

В 2004 году при Московском городском педагогическом университете в педагогическом институте физической культуры была открыта кафедра адаптивной физической культуры (АФК).

Сложность первого этапа состояла в определении стратегии образовательной деятельности, которая требовала одновременной разработки таких её важных составляющих, как методологическая база учебных дисциплин по АФК, программа педагогической практики по профилю будущей специальности, содержание научно-исследовательской работы студентов, так как только это триединство может обеспечить профессиональный подход к подготовке образованного специалиста.

Одним из главных итогов пройденного пути является разработка и создание по всем предметам Госстандарта высшего профессионального образования учебно-методических комплексов дисциплин (УМКД). Они предназначены для студентов, обучающихся как по очной, так и заочной формам обучения. Именно они составляют фундамент преподавания целого ряда общепрофессиональных дисциплин, дисциплин специальности и специализаций и педагогических практик.

Пятилетний опыт работы показал, что подготовка специалиста определяется не только объёмом полученных им знаний, но и применением их на практике.

Педагогическая практика, которая проводится в общеобразовательных школах (школах здоровья), включает учебно-ознакомительную практику с детьми разных нозологических групп в рамках дисциплины «Частные методики АФК». Профессионально ориентированную практику студенты проходят на базе специальных (коррекционных) образовательных школ-интернатов и в лечебно-образовательных учреждениях. Все виды и формы практики представляют собой часть будущей профессиональной деятельности и формируют не только педагогические умения, но и личность студента.

Непрерывная научно-исследовательская работа студентов предусматривает дидактическую преемственность от курса к курсу, постепенное усложнение (контрольная, курсовая, выпускная квалификационная работа) и связь со смежными дисциплинами (теорией и методикой физической культуры, физиологией, специальной психологией и др.). Реально в период практики студенты знакомятся с новейшими технологиями АФК, разрабатывают собственные экспериментальные программы и реализуют их во время педагогической практики, завершая исследования представлением выпускной квалификационной работы.

На кафедре постоянно функционирует Студенческое научное общество. Тематика научно-исследовательской работы осуществляется по двум направлениям: «Охрана здоровья человека» и «Адаптация и стресс». Регулярно, раз в месяц (в среду последней недели), проводятся заседания общества, на которых обсуждаются направления и тематика научных исследований студентов, проводятся презентации выпускных работ и т. д.

На протяжении пяти лет существования кафедры проводилось постоянное совершенствование учебно-методической работы. Она имела разные формы: написание учебно-методических пособий и создание различных видов дидактического материала. Коллективом преподавателей кафедры изданы следующие учебно-методические материалы:

1. Программа итоговой государственной аттестации выпускников МГПУ по специальности 022500 – «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья» // Под общ. ред. зав. каф. АФК проф. М. М. Расулова – М.: МГПУ, 2009. – 25 с.
2. Караулова Л. К., Красноперова Н. А. Физиология человека: учебно-методическое пособие для самостоятельной работы студентов заочной формы обучения по специальности

«Адаптивная физическая культура». – М.: МГПУ, 2008. – 24 с.
3. Алексеева С. И. Программа педагогической практики студентов для общеобразовательных школ. – М.: МГПУ, 2009. – 24 с.
4. Алексеева С. И., Караулова Л. К. Программа педагогической практики студентов для специальных (коррекционных) школ-интернатов. – М.: МГПУ, 2009. – 22 с.

АСПЕКТЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ ДИЗАЙНЕРА ПО КОСТЮМУ

О. Л. Салихова
Шадринский государственный педагогический институт, г. Шадринск, Россия

Summary. Costume design objective of the training is to provide a high level of training of specialists – designers, as well as appropriate quality produced by their projects. The article suggests ways to solve problems, ensure implementation of this goal. Currently, experts in the field of artistic design solves the problem of studying the prospects of development of the education field, working on the preparation of highly skilled artists – designers, in accordance with the demands of society. The solution of this problem lies in the modernization of arts education in accordance with the intended objectives of high-class specialist training in the field of fashion design.

Key words: costume designer, the formation of identity, art design, costume design, the learning process.

Сегодня крупномасштабный коммерческий рынок быстро развивается, что активно стимулирует развитие художественного дизайна в различных сферах и областях жизнедеятельности человека.

Дизайнер – творец окружающего мира. Он стремится охватить все сферы жизни современного человека, причём его интересует не только внешний вид предметов, но и их внутренняя суть и функциональная взаимосвязь. В чистом виде профессии дизайнера-»универсала» как таковой не существует. Сегодня насчитывается около 10 направлений дизайна и по столько же специализаций в каждом из них.

Яркая, многогранная работа по созданию образов влечёт многих молодых людей. Перспективность развития этого направления обусловливает огромные возможности для дизайнеров при реализации их идей и профессионального роста.

Наряду с хорошими перспективами для ВУЗов, готовящих дизайнеров, растущая конкуренция на образовательном рынке вынуждает решать ряд взаимодополняющих задач. Так, необ-

ходимо учитывать современные требования, предъявляемые к дизайнерам одежды. В настоящее время условия производства изменились, в связи с чем товарный голод отсутствует, рынок насыщен модной одеждой. Сегодня требуются дизайнеры, обладающие знаниями законов рыночного развития. Нужны специалисты, которые не только могут создавать прекрасные модели, но и способствовать их продвижению на рынке модной индустрии и реализации на рынке модных товаров. Поэтому в серьёзных европейских школах дизайна, ведущих подготовку дизайнеров костюма, всё большее внимание в образовательных программах уделяется дисциплинам экономической, коммуникативной и социальной направленности (таким как маркетинг, менеджмент, мерчендайзинг), а также дисциплинам, способствующим более комфортной адаптации молодого специалиста на производстве, развитию умения работать в составе группы специалистов, вести деловые переговоры.

Способность индивидуально мыслить – насущная потребность современного общества. Индивидуальная выразительность, оригинальность – основная цель обучения дизайну костюма. Только в процессе обучения, можно воспитать творческую инициативу, помогающую создавать коллекции одежды, удовлетворяющие запросам общества, мировым, международным стандартам. Старая модель образного мышления сегодня нуждается в переосмыслении, уточнении и дополнении. Использовать только образный подход в проектировании костюма сегодня недостаточно, яркая творческая индивидуальность – идейное средство в сфере создания проектов, а также главное направление учебной и воспитательной деятельности в области художественного дизайна костюма. Поэтому в программу обучения проектированию костюма входит обучение отказу от стандартного осмысления действительности через создание абстрактной формы [1].

Программа подготовки специалиста по дизайну костюма сегодня должна быть ориентирована на развитие творческого потенциала, творческой выразительности каждого учащегося. Фундаментальная роль в развитии, становлении творческой личности сегодня, принадлежит формированию ассоциативно-образного мышления как главного метода художественно-познавательной деятельности. Уникальная возможность ассоциативного механизма позволяет превратить неясные ощущения, мимолётные впечатления, знакомые образы и воспоминания в неповторимую художественную целостность, окрашенную индивидуальными представлениями автора.

Основным условием для переориентации системы подготовки студентов на развитие индивидуальности и творческих

способностей являются исследовательские способности преподавателя. Стремясь усовершенствовать устаревшую систему обучения дизайну костюма, преподаватель реформирует содержание учебных курсов, в целом отвечает за программу подготовки студентов по художественному дизайну.

Необходимо уделять достойное внимание развитию теоретических основ в сфере обучения дизайну костюма. Углубление у студентов теоретических знаний, практических умений навыков при освоении основ проектирования влечёт за собой рост учащихся как специалистов. Будущие дизайнеры одновременно расширяют объём общекультурных знаний, получают эстетическое воспитание, развивают потенциал своей личности. Например, при окончании американского художественного проектного центра в Лос-Анджелесе обучающиеся должны набрать 136 баллов, из них 45 баллов по теоретическим дисциплинам. Это говорит о том, что в США теоретической составляющей обучения дизайнера отводится достойное место.

Специалист-дизайнер нового типа представляет собой модель специалиста с широкой подготовкой, легко и профессионально перестраивающегося на разные виды дизайнерских проектов в зависимости от производственной необходимости и требований дня. Он должен сочетать в себе качества маркетолога, стилиста, умеющего прогнозировать моду и понимающего её закономерности и практика с хорошими навыками работы над формой костюма.

Процесс получения знаний сегодня неотделим от применения компьютерных технологий. Уже с начальных курсов рекомендуется использовать программы Corel DRAW, Photoshop, материалы мультимедиа. Мультимедийными учебными пособиями являются материалы международной моды, которые сопровождают современные рекламные издания креативных коллекций моды, а также подготовленный преподавателями материал для создания электронных учебников. Сегодня мультимедийные материалы широко применяются при чтении лекций и проведении практических занятий. В процессе обучения преподаватель и студенты взаимосвязаны, на этом строится система образования. Методика обучения дизайну костюма основана на развитии оригинальности, изобретательности, сюда относятся: изучение условий экологической безопасности, анализ разрабатываемых проектов, групповое их обсуждение и др. Необходима объективная оценка результатов, достигнутых студентами в учебном процессе. Развитие в условиях рыночной экономики вызывает необходимость в изучении и анализе потребительского спроса при оценке возможности реализации разработанных проектов. Большая роль здесь отводится предпроектному ис-

следованию, при котором при совместном обсуждении выстраиваются условия и методы работы над проектом. Групповая работа над проектом, повышает словарный запас студентов в сфере дизайнерского проектирования, способствует усвоению материала, формирует индивидуальное отношение к решению поставленной задачи, субъективное отношение к процессу выполнения проекта, развивает наблюдательность и аналитические способности. В результате такой работы студенты должны, учитывая потребности общества, уметь разрабатывать реальные для запуска в производство коллекции.

Сегодня необходимо сотрудничество учебного заведения с промышленными дизайнерскими производствами. Студенты в процессе обучения могут привлекаться к выполнению заданий предприятия. Таким образом, развивая художественное мышление, они формируют у себя индивидуальный стиль и реально участвуют в производственном процессе на основах конкуренции.

Особенно актуален национальный подход в формировании индивидуальности будущего дизайнера. Цикличность обращения современной моды к этническим культурам, отражённая в работах Т. В. Козловой [2] и Р. Ф. Самархановой [3], подтверждает тот факт, что мода не может быть безликой – образность и гармоничность главный критерий проектирования костюма.

Изменчивая, непостоянная мода постоянно ищет новые формы выражения образа, забирается в самые глубокие сокровищницы мировой культуры, чтобы продемонстрировать обществу давно забытые, но блестящие образцы культуры.

Современный уровень развития производства ведёт многие этнические культуры к разрушению их традиционных форм гармонии. Наступление техники и развитие новых технологий вытесняют трудоёмкое ручное шитьё национальных костюмов, а модная индустрия зачастую диктует формы и пропорции общего шаблона, размывая гармоничную связь между этническим образом человека и его одеянием. Обращение к забытым этническим культурам способствует возрождению гармоничного образа в новых формах, так как многие традиции возвращаются сегодня в виде инновации. Лучшие дизайнерские проекты созданы с учётом национальной культуры и обогащены этническими особенностями. В процессе обучения дизайну костюма необходимо ориентировать студентов на изучение традиционной культуры, формировать уважение к народному искусству.

Итак, среди направлений совершенствования подготовки дизайнеров одежды мы считаем целесообразным выделить следующие аспекты:

- преобразование содержания программы подготовки дизайнера одежды, с учётом принципа развития творческих способностей;
- развитие теории в сфере художественного дизайна и построение на её основе программы обучения и воспитания студентов;
- использование компьютерных программ для развития образного мышления художника-дизайнера;
- увеличение взаимосвязи между преподавателями и студентами в процессе обучения дизайну костюма;
- создание реальной дизайнерской продукции, получая проектное задание;
- культивирование национального подхода в дизайне одежды.

Библиографический список

1. Ковешникова Е. Н. Теория и методика художественного и профессионального образования (на материале подготовки дизайнеров): дис. … д-ра пед. наук. – М., 2000. – 388 с.
2. Козлова Т. В. Костюм. Теория художественного проектирования: учебник для вузов. – М.: МГТУ им. А. Н. Косыгина, 2005. – 380 с.
3. Самарханова Р. Ф. Формирование образной концепции при проектировании коллекции современного костюма на основе использования этнических мотивов: дис. … канд. тех. наук. – Москва: МГТУ им. А. Н. Косыгина. 2009.

VI. ПЕДАГОГ В МЕНЯЮЩЕЙСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЗАВЕДУЮЩЕГО ДОУ

О. М. Черных
Белгородский государственный университет,
г. Белгород, Россия

Summary. In pre-school educational institution head is a key component of its effective functioning and effectiveness of educational and educational work. In the new job descriptions director of preschool educational institutions are placing new demands on their job responsibilities. In terms of modernization of education should be the development managers of educational institutions of new socially significant roles, professional and functional knowledge and leadership skills.

Key words: competence, professional competence, modernization, leader, management skills, management thinking.

В дошкольном образовательном учреждении руководитель является ключевым звеном его эффективного функционирования и результативности воспитательно-образовательной работы. В новых должностных инструкциях заведующего дошкольным образовательным учреждением предъявляются новые требования к их должностным обязанностям: «На должность заведующего дошкольным образовательным учреждением назначается лицо, имеющее высшее профессиональное образование по направлениям подготовки «Государственное и муниципальное управление», «Менеджмент», «Управление персоналом» и стаж работы на педагогических должностях не менее 5 лет или имеющее высшее профессиональное образование и дополнительную профессиональную подготовку в области государственного и муниципального управления или менеджмента и экономики и стаж работы на педагогических или руководящих должностях не менее 5 лет и прошедшее соответствующую аттестацию» [2]. Таким образом, должность заведующего дошкольным образовательным учреждением относится, в первую очередь, к категории руководящих. В условиях модернизации образования должно происходить освоение руководителем образовательного учреждения новых социально значимых ролей, профессионально-функциональных знаний и управленческих навыков, развитие профессиональной культуры и личности самого руководителя.

Как известно, категория «компетентность» (от лат. compete – соответствующий, подходящий, способный) объединяет знания, умения и опыт в какой-либо области, а также личностные возможности индивида, позволяющие ему решать установленный круг задач.

Компетентность составляет основу любой профессиональной деятельности, поэтому профессиональная компетентность рассматривается как способность человека эффективно решать профессиональные проблемы при минимальных затратах (интеллектуальных, пространственных, временных и др.).

Компетентность работников образования является на рубеже XX–XXI вв. постоянным объектом исследования в отечественной педагогике. В настоящее время модернизация системы образования в России вопросы формирования профессиональной компетентности педагога, в том числе и руководителей образовательных учреждений, выдвигает на одно из ведущих мест. Профессиональная компетентность является условием эффективности организации воспитательно-образовательного процесса.

К составляющим профессиональной компетентности относят:

- положительное отношение к специальности;
- черты характера, темперамент, мотивацию, адекватные требованиям деятельности;
- необходимые знания, базисные умения и навыки;
- устойчивые профессионально важные особенности восприятия, мышления, эмоциональные и волевые процессы.

Требования к профессиональной компетентности руководителей дошкольных образовательных учреждений объективно определяются прогрессивными тенденциями в развитии дошкольного образования (К. Ю. Белая, Л. В. Поздняк, П. И. Третьяков и др.), обусловленными социально-экономическими, социокультурными изменениями в российском обществе, а также новыми представлениями об онтогенезе, источниках и механизмах развития дошкольников, предполагающими иную профессионально-педагогическую позицию воспитателя (Е. И. Исаев, В. Т. Кудрявцев и др.).

Современный руководитель образовательного учреждения должен быть компетентен в различных направлениях: профессиональном, коммуникативном, информационном, правовом. Под компетентностью работников образования понимаются не только знания, но и умение работать, совокупность коммуникативных, конструктивных, организаторских умений, а также способность и готовность практически использовать эти умения в своей работе.

Одной из актуальных проблем современного дошкольного образования является необходимость быстро реагировать на достижения в области педагогики и психологии, обеспечивать оптимальные условия для освоения развивающих программ. Это требует в процессе повышения квалификации руководителей не только освоения новых подходов к управлению дошкольным образовательным учреждением, но и изменения их управленческого мышления как показателя уровня профессиональной компетентности. Управленческое мышление руководителя выступает сегодня значимой основой принятия эффективных управленческих решений по переводу образовательной системы в новое, более качественное состояние.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что всё более остро ощущается потребность в высококвалифицированных и мобильных управленческих кадрах, успешно реализующихся в новых социально-экономических и социально-профессиональных условиях. Это требует существенных изменений как в деятельности самого руководителя образовательного учреждения, так и в системе подготовки управленческого персонала с целью профессионального отбора, адаптации, закрепления и формирования резерва, повышения квалификации кадров в соответствии с особенностями управленческого труда.

Таким образом, результаты теоретических и практических исследований, изменения социально-экономических условий, новые требования к должностным инструкциям подтверждают необходимость совершенствования системы подготовки и переподготовки руководителей дошкольных образовательных учреждений.

Библиографический список

1. Белая К. Ю. Система управления дошкольным образовательным учреждением: автореф… дис… канд. пед. наук. – М.: 1998.
2. Должностная инструкция заведующего дошкольным образовательным учреждением, утверждённая приказом № 593 Минздравсоцразвития России от 14.08.2009.
3. Исаев Е. И. Проблемы проектирования психологического образования педагога // Вопросы психологии. – № 6. – 1997.
4. Кудрявцев В. Т. Инновационное дошкольное воспитание // Дошкольное воспитание. – № 7. – 1997. – С. 65.
5. Поздняк Л. В. Подготовка педагога нового поколения // Дошкольное воспитание. – № 2. – 2000. – С. 86.
6. Сурова О. А. ИКТ-компетентность менеджера дошкольного профиля // Управление дошкольным образовательным учреждением. – № 6. – 2008. – С. 8.
7. Третьяков П. И., Белая К. Ю. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам. – М.: Сфера, 2007.

8. Шамова Т. И. Исследовательский подход в управлении школой. – М., 1992.

ВНУТРИШКОЛЬНАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЬСКОГО ПОТЕНЦИАЛА

А. Т. Каримова
Средняя общеобразовательная школа, с. Старотураево, Республика Башкортостан, Россия

Summary. A special place in the reform of Russian education, including implementation of standards, new generation, devoted teacher. Without the right people, no organization can achieve its goals. The slogan «Cadres decide everything» is particularly relevant today. The higher the level of the employee in terms of totality of his professional knowledge, skills, abilities and motivation to work, the more efficiently and effectively to the organization.

Key words: federal government standards, National Education Initiative «Our New School», andragogics, tutoring.

Особое место в процессе реформирования российского образования, в том числе внедрения стандартов нового поколения, отведено учителю. Сегодня именно он в своей работе с учениками должен найти непростое сочетание стабильности, упорядоченности, с одной стороны, и разнообразия, – с другой, например, во внеурочной учебной деятельности.

Успех начатых преобразований напрямую будет зависеть от того, насколько изменится сам учитель, будет ли он соответствовать требованиям новых стандартов, сумеет ли организовать учебную деятельность таким образом, чтобы она вооружила каждого ученика эффективным инструментом познания, позволила учиться и переучиваться на протяжении всей жизни.

Федеральные государственные стандарты для начальной школы приняты. Сейчас стоит задача по реализации ФГОС нового поколения, в основе которого лежит развивающее обучение. Я глубоко убеждена в том, что современный учитель должен сделать ставку на полноценное формирование и креативного потенциала учащихся, поскольку именно творческая деятельность даёт возможность ребёнку занять позицию активного участника процесса обучения, реализовывать собственные жизненные замыслы, приобретать полноценные универсальные учебные действия, позволяющие самосовершенствоваться на протяжении всей жизни. По своей сути универсальные учебные действия приобретают смысл «ключевых образовательных компетенций» [1].

В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» отмечается, что ключевой особенностью современной школы должны стать учителя чуткие, внимательные и восприимчивые к интересам школьников, способные помочь ребятам найти себя в будущем, стать самостоятельными, творческими и уверенными в себе людьми. Такие профессионалы открыты ко всему новому, глубоко владеют психолого-педагогическими знаниями, являются мастерами в других областях деятельности.

Без нужных людей ни одна организация не сможет достичь своих целей. Лозунг «Кадры решают всё» сегодня особенно актуален. Чем выше уровень развития работника с точки зрения совокупности его профессиональных знаний, умений, навыков, способностей и мотивов к труду, тем эффективнее и результативнее будет деятельность организации.

Мы уже знаем, что Новые стандарты требуют от учителя глубокого понимания сущности таких технологий, как личностно-ориентированное и проблемное обучение, информационно-коммуникационные, здоровьесберегающие технологии, метод проектов, учебный диалог. Поэтому, безусловно, решить поставленные задачи возможно, если учителя будут компетентны в области реализации основных направлений инициативы «Наша новая школа».

Исходя из всего этого представляется актуальной научно-практическая разработка внутришкольной модели развития учительского потенциала. Можно выделить социально-психологические и психолого-педагогические условия эффективного обучения педагогов:

1. Прежде всего нужна мотивация. Каждый учитель должен ясно понимать цели, т. е. каким образом обучение повлияет на его работу, результаты обученности учащихся, а также скажется на будущем личном благосостоянии.
2. Администрация школы должна создать климат, способствующий обучению, а это подразумевает активное участие педагогов в процессе обучения; стремление к познанию нового, к анализу своих достижений и ошибок; поддержку со стороны руководства. Организации с подобным поощряющим и поддерживающим климатом называются «самообучающимися».
3. Процесс обучения следует разбивать на последовательные этапы с закреплением практических навыков, приобретённых на каждом из них. Это особенно важно, когда предмет обучения довольно сложен.
4. Необходима положительная обратная связь: похвала, одобрение, поощрение педагогов и т. п.

Для создания внутришкольной модели развития учительского потенциала необходимо знание основ андрагогики [2].

Андрагогика – наука об обучении взрослых. Технология обучения взрослых является составной частью адрагогики. Её компонентами являются: содержание, источники, средства, формы и методы обучения. Но основное здесь – деятельность обучающегося и обучающего. Ведущая роль принадлежит самому ученику. Взрослый обучающийся – педагог – активный элемент, один из равноправных субъектов процесса обучения.

На базе основных положений андрагогики и предлагается строить деятельность по развитию учительского потенциала, главными характеристиками которой считаются активная, ведущая роль обучающегося (педагога) в построении и осуществлении программы обучения, с одной стороны, и его совместная работа с обучающим – с другой.

Необходимым условием существования внутришкольной модели развития учительского потенциала является организация внутришкольного тьюторского сопровождения. Под ним мы понимаем специально организованный, целеполагаемый и управляемый процесс, направленный на овладение педагогическими технологиями в профессионально-педагогической деятельности учителя, закрепление навыков самообразования в соответствии с поставленными целями [3]

Методические условия системы внутришкольного тьюторского сопровождения при этом включают в себя:

- наличие широкой сети творческих коллективов (малых групп) по различным аспектам, формируемых с учётом стартовой степени готовности педагогов и уровнем их притязаний (дифференцированный подход);
- повышение мотивации учителей к использованию методик и технологий обучения на основе деятельностного подхода.

Внутришкольная модель развития учительского потенциала формируется и структурируется в соответствии с компонентами педагогического труда. Работа учителя есть сложнейшая психическая реальность, представленная в виде многомерного пространства, состоящего из трёх взаимосвязанных элементов:

- педагогическая деятельность;
- личность учителя;
- психолого-педагогическое общение.

1. На первом этапе она организуется, исходя из анализа двух составляющих:

- запроса школы на уровень владения учителями различными педагогическими технологиями, формами и мето-

дами обучения, а также качество использования различных средств обучения (мультимедийного оборудования, компьютеров, интерактивных досок и т. п.) в образовательном процессе;

- потребностно-мотивационных установок педагогов.

Для этого группа, реализующая модель (заместители директора по научно-методической работе, информатизации, наиболее компетентные учителя-методисты), формулирует первичный запрос школы на основании документов, определяющих развитие учреждения: образовательной программы, программы развития, комплексно-целевых программ.

Чтобы обучение было мотивированным, его необходимо строить с учётом реальных потребностей педагогов. Их содержание определяется с помощью диагностик и анкетирования. Более полную и точную информацию даёт индивидуальное собеседование.

2. Следующий этап представляет собой собственно деятельность по развитию учительского потенциала. Она может быть организована в форме тьюторства, так как здесь предполагается большая степень самостоятельных действий. Педагогам предлагается сопровождение в соответствии с их запросами, а также с учётом степени готовности к тем или иным способам использования различных технологий, форм и методов обучения в своей работе.

Все формы сопровождения можно условно разделить на следующие группы:

Организация методической поддержки (консультирование, тьюторство, помощь в работе творческих групп, общешкольные семинары, педагогические советы) силами специалистов школы (методических кадров, «продвинутых» в области использования различных технологий, форм и методов обучения учителей). Это направление носит в основном характер передачи информации, но формы здесь могут быть самыми разнообразными. Их можно разделить на активные и пассивные.

Пассивные: выступление на педсовете (конференции), анкетирование, ознакомление с печатной информацией (книги, учебные пособия) и т. д.

Активные: дискуссии, деловые игры, тренинги и т. д.

В предлагаемой модели предпочтение отдаётся активным формам:

- создание организационных (работа ресурсных кабинетов или информационных центров) и методических (консультирование) условий для участия педагогов школы в различных мероприятиях: курсы, конференции, окружные

методические объединения, круглые столы, семинары практикумы и т. д.

- оказание методической поддержки (тьюторство) для педагогов, ведущих свою научно-исследовательскую деятельность, педагогический эксперимент, привлечение «продвинутых» учителей к работе по экспертизе методических разработок.
- информационная поддержка участия педагогов в различных педагогических мероприятиях (конференции, мастер-классы, конкурсы профессионального мастерства) по представлению, обобщению своего опыта.
- психолого-педагогическое сопровождение.

Психолого-педагогическое сопровождение учителей позволяет им преодолевать психологические барьеры, связанные с готовностью к нововведениям, овладевать конструктивными способами общения, строить позитивное взаимодействие с коллегами, руководством школы, родителями и детьми. Вместе с тем, в рамках психолого-педагогического сопровождения на первый план выходят два аспекта работы:

- психолого-методическая помощь, связанная с внедрением личностно ориентированных технологий обучения в учебный процесс (как в сфере взаимодействия, так и во взаимоотношениях с детьми).
- профилактическая направленность, связанная с приобретением учителями навыков эмоционального саморегулирования, развитием способности сохранять и активизировать компенсаторные, защитные и регулятивные механизмы с целью сохранения эмоционального здоровья, профессионального долголетия.

Психолого-педагогическое сопровождение педагогов включает два основных направления:

- приобретение навыков эмоционального саморегулирования;
- гармонизация отношений со школьной средой и самим собой.

Оно осуществляется педагогами-психологами школы совместно с тьюторами. В качестве форм работы используются индивидуальные консультации, тренинги.

На данном этапе реализуются принципы индивидуализации. Сами формы сопровождения предполагают приоритетные направления самостоятельного обучения и организации совместной работы педагогов на основе создания малых творческих групп.

Предпочтительной формой сопровождения выступает тьюторство, при котором педагог лично определив направление

своего повышения квалификации, может рассчитывать на помощь в подборе курсов, в том числе дистанционных мероприятий для участия по обобщению опыта, по представлению результатов своей работы, поиску узкопрофильных специалистов, научных консультантов и т. д.

3. Третий этап – это непосредственная деятельность педагога, нацеленная на использование новых технологий, форм и методов обучения в образовательном процессе. Он может протекать параллельно с предыдущим, что и даёт несомненные преимущества описываемой модели, так как, организуя своё повышение квалификации на рабочем месте, учитель имеет возможность максимально встроить его в свою работу.

Виды деятельности педагогов в условиях тьюторского сопровождения:

- урочная;
- внеурочная;
- научно-методическая;
- научно-исследовательская.

Каждое из них предполагает свой набор конкретных способов использования различных технологий, форм и методов обучения, а приоритетность того или другого определяется как уровнем готовности педагога, так и потребностями школы. Но в любом случае, выдвигая приоритеты, образовательное учреждение руководствуется принципом создания условий для деятельности педагога.

4. Четвёртый этап – оценочный, в рамках которого принимается решение о степени готовности преподавателей к использованию различных педагогических технологий, форм и методов обучения, о приобретении навыков эмоционального саморегулирования, гармонизации отношений со школьной средой и самим собой. Оценивание включает в себя самооценку учителя и внешнюю оценку его деятельности. Обсуждение результатов производится на основе принципа демократических взаимоотношений администрации и педагогов.

Ключевой фигурой в организации внутришкольной модели развития учительского потенциала является тьютор, в роли которого выступают замдиректора по УВР, методисты школы – наиболее опытные учителя, чьими силами и реализуется данная модель [4].

Общее требование к тьюторам – знание предметной области, методики, принципов функционирования сложных социальных систем, опыт организации экспериментальной работы, а также хорошие организаторские и коммуникативные способности.

В ролевой структуре группы тьютор выполняет следующие задачи:

- формирует команду учителей;
- совместно со школьной командой решает вопросы организации и проведения индивидуальных и совместных проектов;
- проводит подготовку семинаров и т. д.;
- помогает учителям разрабатывать и апробировать учебные занятия с использованием новых технологий, форм и методов обучения;
- даёт открытые уроки, посещает уроки учителей, анализирует эти занятия;
- готовит методические предложения по интеграции педагогических технологий для обсуждения в группе;
- помогает учителям разработать собственные варианты интегрированных программ, методик;
- организует регулярные встречи для обмена опытом и совместной работы;
- готовит отчётные материалы, распространяет их среди коллег.

Итак, внутришкольная модель развития учительского потенциала способствует созданию целостной системы взаимосвязанных мер, действий, мероприятий, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессионального роста каждого учителя в условиях введения и реализации ФГОС нового поколения. На семинарах и курсах повышения квалификации, на круглых столах, мастер-классах, конференциях учителю предлагается всесторонняя поддержка, позволяющая найти в каждом учителе ту искру, которая может ему не только реализовывать ФГОС нового поколения, но и пробудить интерес учеников, привить им желание познавать себя и окружающий мир.

Библиографический список

1. Галанов А. Б. Система повышения квалификации: приоритетные направления и основные проблемы (по материалам Всероссийского научно-практической конференции). – Уфа: Башкортостан укытыусыһы. –2011. – № 1.
2. Змеев С. И. Основы андрагогики. – М.: Флинта, 1999.
3. Калинкина Е. Г. Повышение квалификации педагогических кадров как ресурс развития современной школы / Тенденции развития образования: проблемы управления современной школой: материалы III Международной научно-практической конференции Центра изучения образовательной политики. – М.: Университетская книга, 2006.
4. Моисеев А. М. Функции управления школой / Практика административной работы в школе. – 2004. – № 5.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ УЧИТЕЛЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ РАЗВИТИЯ ЕГО ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА И ДИДАКТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Н. М. Фатьянова
Белгородский региональный институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов, г. Белгород, Россия

Summary. Power, as the characteristics of his participation in the innovative didactic process. The author discerns the methods of study of the didactic activity of a teacher of a village school, the application of them in the individual, cluster and joint educational process.

Key words: didactic activity, scheme of the didactic activity, dynamics of the didactic activity, teacher's didactic culture, teacher's creative activity, evolution of teacher's creative power, evolution of students' creative abilities.

Сегодня главными приоритетами становятся развитие личности учащегося, его личных возможностей, создание инновационной образовательной среды, предполагающей максимально возможную реализацию личностного потенциала учащихся. Поиск способов создания образовательной среды, способствующей выявлению, сохранению и развитию личностных возможностей учащихся, их способностей, обуславливает развитие профессиональной деятельности педагога, его дидактической культуры. Становится очевидным, что развитие дидактической культуры возможно только в процессе творчества, включения в поисково-исследовательскую, инновационную деятельность, освоения нового содержания, форм, методов, приёмов, технологий обучения, т. е. проявления активности.

Исследования условий реализации творческого потенциала учащихся сельской школы привели нас к идее взаимной реализации творческого потенциала участников образовательного процесса, невозможности реализации творческого потенциала ученика без реализации творческого потенциала учителя.

Реализуя модель программы мониторинга [1; 202, 205] для изучения условий развития творческого потенциала учащихся и учителей сельской школы, мы посчитали возможным определить меру участия каждого педагога школы в создании инновационной творческой среды. Активность – действенность, деятельное поведение [2, с. 13]. Активность личности – деятель-

ное отношение личности к миру, способность производить общественно значимые преобразования материальной и духовной среды на основе исторического опыта человечества [3, с. 73]. Особую роль в развитии творчества педагога играет надситуативная активность (В. А. Петровский), которая проявляется в творчестве, познавательной (интеллектуальной) активности, инновационной деятельности.

Мы использовали разработанную и апробированную нами (1999) методику изучения дидактической активности учителя.

Дидактическая активность учителя рассматривается нами как характеристика его включённости в инновационный дидактический процесс (инновационную образовательную среду) [4, с. 125]. Нами использован адаптированный вариант карты для учителя сельской школы, в которую включены данные о методической работе учителей на коллективном, групповом, индивидуальном уровне, о личном дидактическом опыте, степени его распространённости, самообразовательной, взаимообразовательной деятельности учителя. Такая карта показывает отношение педагога к развитию своей педагогической деятельности, направленности его деятельности на развитие творческого потенциала учащихся, а также на преобразование себя, своей личности как профессионала, дидакта.

Для оценки деятельности педагогов используется балльная система: участие в работе школьного методического объединения, школьных мероприятиях оценивается одним баллом, участие в работе районных методических объединений, подготовке и проведении олимпиад, мероприятий оценивается двумя баллами, участие в областных, всероссийских, международных мероприятиях оценивается тремя баллами.

Оценив каждого учителя по всем пунктам карты, ставя прочерки в пунктах неучастия, незадействованности, баллы учителя суммируют. Сумма баллов в отношении к результатам других педагогов показывает дидактическую активность учителя, его включённость в решение проблемы развития школы.

Так нами отслеживалось значение дидактической активности учителя в школе в 2008–09, 2009–10 учебных годах, и получены положительные результаты её динамики.

Так, определение динамики дидактической активности педагогов индивидуально показало, что если в 2008/09 учебном году минимальное значение дидактической активности составляло 8 баллов, а максимальное 39 баллов, то по итогам 2009/10 учебного года – 11 и 42. Среднее значение дидактической активности учителя по школе – 18,65 баллов в 2008/09 и 21,12 баллов в 2009/10 учебных годах соответственно (см. таблицу 1, рисунок 1).

Таблица 1

Динамика дидактической активности учителей Курасовской школы (в баллах)

Учебный год	2008/09	2009/2010
Средний балл	18,65	21,12

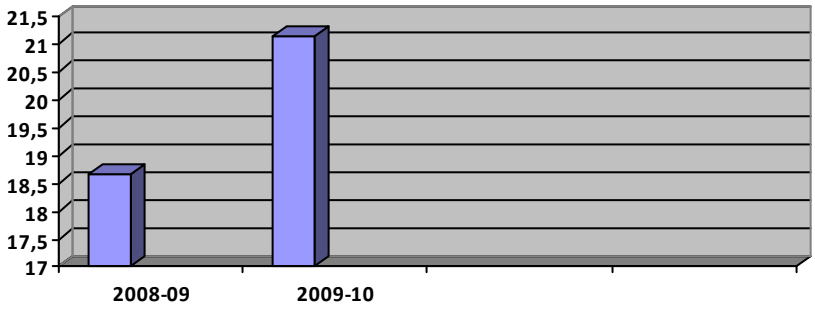


Рис. 1. Динамика дидактической активности учителей Курасовской школы

Сельская школа отличается небольшим составом и учащихся и педагогов, в коллективе действуют три методических объединения: учителей гуманитарного цикла, учителей естественно-математического цикла, учителей начальных классов, а также объединение классных руководителей. Изучение динамики дидактической активности учителей по методическим объединениям показало, что наибольшую активность проявляет методическое объединение учителей гуманитарного цикла (среднее значение – 31,86 баллов) (таблица 2, рисунок 2).

Из результатов исследования видно, что по сравнению с предыдущим учебным годом активность учителей методических объединений гуманитарного цикла, начальных классов повысилась, а учителей методического объединения естественно-математического цикла – несколько снизилась, но не повлияла на общую тенденцию повышения. Использование карты активности является элементом мониторинга условий развития творческого потенциала учащихся школы и позволяет оценить возможности развития педагогического творчества в школе, выявить его резервы.

Таблица 2

Динамика дидактической активности учителей школы в рамках методического объединения

Вид методического объединения Учебный год	Методическое объединение учителей начальной школы		Методическое объединение учителей гуманитарного цикла		Методическое объединение учителей естественно-математического цикла	
	2008/09	2009/10	2008/09	2009/10	2008/09	2009/10
Средний балл дидактической активности	15,3	17,0	24,14	31,86	16,5	14,5

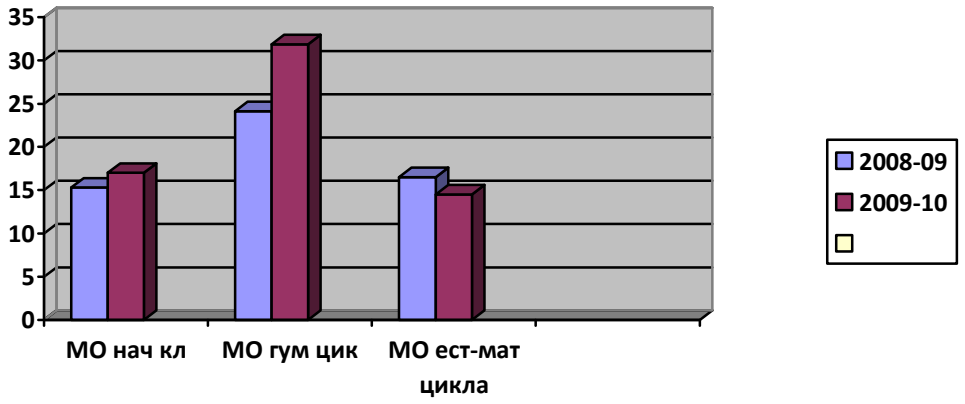


Рис 2. Изменение дидактической активности учителей школы в рамках МО

Так, из показателей оценки хорошо видно, что практически весь коллектив участвует в мероприятиях на уровне образовательного учреждения, проявляет педагогическое творчество в процессе традиционного обучения, проведения мероприятий в системе дополнительного образования, значительная часть учителей участвует в подготовке, проведении муниципальных мероприятий. Тенденции к высоким показателям дидактической культуры показывает методическое объединение гуманитарного цикла: участие в профессионально-педагогических конкурсах, ПНПО «Образование», теоретические и практические выступления не только на школьном, районном уровне, но и на региональном, всероссийском, наличие обобщённого опы-

та работы, значительное число участников и победителей олимпиад.

Вместе с тем результаты диагностики позволяют изменять содержание работы педагогического коллектива, учитывать результаты проведённого мониторинга на коллективном, групповом, индивидуальном уровнях методической работы, тем самым способствовать развитию инновационной творческой среды сельской школы и учитывать процессуальные показатели деятельностного участия в развитии образовательной среды.

Таким образом, выявление дидактической активности учителя позволяет выявить и регулировать содержание творческой деятельности учащихся через систему методической работы и создавать более эффективные условия развития их творческого потенциала.

Библиографический список

1. Еремина Н. М., Фатьянова Н. М. Мониторинг реализации творческого потенциала участников дидактического процесса // Проблемы современной дидактики: теория и практика: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Белгород, 27 октября 2009 года): в 3 ч. / отв. Ред. Л. М. Белогурова, Н. М. Фатьянова. – Белгород: БелРИПКППС, 2010. – Ч.2. – 336 с. – С. 200–205.
2. Краткая философская энциклопедия. – М.: Изд. Группа «Прогресс» – «Энциклопедия», 1994. – 576 с.
3. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов- н/Д.: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
4. Фатьянова Н. М. Формирование дидактической культуры учителя многопрофильной гимназии. Дисс. … канд. пед. наук. – Белгород, 1999. – 278 с.

ОВЛАДЕНИЕ УЧИТЕЛЕМ УМЕНИЕМ ФОРМИРОВАТЬ У УЧАЩИХСЯ ОБЪЕКТИВНУЮ САМООЦЕНКУ НА ОСНОВЕ РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ

М. И. Ковель
Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, г. Красноярск, Россия

Summary. The article gives a suggestion of the problem of forming students' objective self-assessment by means of teachers' professional competence development at post-graduate training courses based on theory and technology of the Method of Dialectical.

Key words: knowledge, ability, rating system scoring, assessment, self-assessment, Method of dialectic training.

С 19 сентября 2003 г. Россия является полноправным участником Болонского процесса. Министерство науки и образования РФ согласно приказу № 2654 от 11.07.2002 г. определило вузы и экспериментальную методику для рейтинговой системы оценки успеваемости студентов, которая является одним из наиболее актуальных направлений современного оценивания студентов вузов.

Рейтинговая система оценки – система оценки, заключающаяся в накоплении всех текущих оценок, получаемых в течение года с учётом премиальных баллов [3, с. 52]. Оценка обладает официальным статусом и во многом определяет будущее положение учащегося. Современные взгляды на самооценивание обучающихся не отличаются достаточной чёткостью и детальной разработанностью, поскольку нет чётких критериев, позволяющих обеспечить объективность оценки и самооценки.

Решить данную проблему в учебном процессе позволяет Способ диалектического обучения (авторы – красноярские учёные В. Л. Зорина, А. И. Гончарук, патентное свидетельство № 126 Международного центра педагогического изобретательства от 29.03.1996 г.) [1, с. 160]. В теории и технологии данного способа применяется специальная система оценки, которая по своей сути является рейтинговой системой оценивания труда учащихся на учебном занятии и выражается в материализованной (объективной) самооценке. Под материализованной самооценкой понимается самооценка, проявляющаяся в заявке на оценку, и позволяющая каждому учащемуся без посредничества учителя на любом этапе обучения определить объём своих знаний посредством критериев оценки. Поскольку единицей измерения знаний является мысль, то учитель фиксирует на уроке

каждую мыслительную операцию, выполненную учащимися (определение понятий, деление, обобщение, ограничение, формулирование вопросов–понятий и вопросов–суждений, понятий и др.) [1, с. 55].

Для того, чтобы учитель мог развивать у учащихся умение объективно оценивать себя на основе рейтинговой системы оценки знаний, ему необходимо овладеть специальными умениями. Сформировать данную компетентность учитель может на курсах повышения квалификации по программе «Теория и технология Способа диалектического обучения». Содержание курсов позволяет приобрести умения, необходимые для формирования объективной самооценки у учащихся на основе рейтинговой системы оценки, такие умения, как:

- рассчитывать заявку на оценку;
- осуществлять переход от непосредственного общения «учитель–ученик» к опосредствованному «ученик–ученик»;
- разрабатывать оптимальную систему заданий к уроку;
- анализировать выступление (ответ учащегося);
- организовывать работу арбитров на учебном занятии [2, с. 20–21].

Заявка на оценку рассчитывается на основе критериев, которые разработаны в теории и технологии Способа диалектического обучения. Критерии оценивания доводятся до сведения учащихся на первых же занятиях по предмету, они становятся основой, ориентиром для оценивания учителем и самооценивания учащимися, т. е. превращаются в своеобразное оценочное соглашение, согласно которому ученик может оценить свои знания, поскольку осведомлён о том, в каком случае он получит ту или иную оценку. Например, к уроку по теме «Классификация неорганических соединений» учителем на основе учёта трудоёмкости заданий определены границы оценки (качество) от количества: чтобы получить оценку «5», учащиеся должны набрать 26 баллов и более; на оценку «4» – от 19 баллов до 24; на оценку «3» – от 13 до 18 баллов. Следовательно, учитель должен овладеть и умением определять трудоёмкость каждого задания, чтобы правильно рассчитать заявку на оценку. Также важным умением учителя является способность реализовать на занятии диалектику форм и функций труда.

Таким образом, овладение учителем умением формировать у учащихся объективную самооценку на основе рейтинговой системы оценки знаний является важным условием развития его профессиональной компетентности.

Библиографический список

1. Зорина В. Л., Нургалеев В. С. Оптимизация образовательного процесса в средней школе посредством Способа диалектического обучения: монография. – 3-е изд., испр. и доп. – Красноярск: СибГТУ, 2005. – 168 с.
2. Ковель М. И., Зорина В. Л., Глинкина Г. В. Диалектика учебного процесса. Модуль «Оценка и самооценка в учебном процессе»: учебное пособие к профессиональной образовательной программе «Диалектика учебного процесса» для слушателей системы основного и дополнительного профессионального педагогического образования. – Красноярск: СибГТУ, 2009. – 180 с.
3. Попков В. А. Опыт рейтинговой оценки знаний студентов // Педагогика. – 1998. – № 8. – С. 52.

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ

О. В. Щербина
Мурманский областной институт повышения квалификации работников образования и культуры, г. Мурманск, Россия

Summary. In given article the basic approaches to a problem of is professional-pedagogical competence of the teacher are considered. Experience of creative group of teachers-psychologists on development of psychological competence in teachers is presented.

Key words: is professional-pedagogical competence of the teacher, psychological competence, model of development of psychological competence of teachers.

Повышение качества образования является одной из актуальных проблем для России. Решение этой проблемы связано с модернизацией содержания образования, оптимизацией способов и технологий организации образовательного процесса и, конечно, с переосмыслением цели и результата образования. Именно поэтому в последнее десятилетие, и особенно после публикации текстов «Стратегии модернизации содержания общего образования» (2001 г.), «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года», Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» (2010 г.) и проекта нового федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (2010 г.), происходит резкая переориентация оценки результата образования с понятий «подготовленность», «образованность», «общая культура», «воспитанность» на понятия «компетенция» и «компетентность». То есть происходит фиксация компетентностного подхода в современном об-

разовании. Компетентностный подход является системным и междисциплинарным, характеризуется личностным и деятельностным аспектами, имеет практическую, прагматическую и гуманистическую направленность. Другими словами, компетентностный подход усиливает собственно ориентированность образования на практику, его прагматический, предметно-профессиональный аспект [4].

Сегодня в рамках смены образовательной парадигмы, нового подхода к конструированию образовательных стандартов (А. В. Хуторской), формирования профессиональных требований к специалисту (А. Г. Бермус, Н. Ф. Ефремова, И. А. Зимняя), выделения ключевых компетенций необходимо поднимать и рассматривать такую важную проблему, как *профессионально-педагогическая компетентность*.

Компетентность как единство теоретической и практической готовности педагога к выполнению профессиональных функций характеризует не только деятельность, но и самого педагога как её субъекта в его самостоятельном, ответственном, инициативном взаимодействии с миром. Благодаря этому свойству компетентность интегрирует профессиональные и личностные качества педагога, направляет их на овладение знаниями и целенаправленное применение в прогнозировании, планировании и реализации деятельности, активизирует педагога в развитии собственных способностей, в стремлении к самореализации в социально полезной деятельности, обеспечивает его профессиональное становление. Л. К. Гребенкина (2001) определяет профессиональную компетентность как элемент педагогического профессионализма наряду с «профессиональной культурой» и потребностью в профессиональном росте, а педагогическое мастерство рассматривает как высокий уровень профессионализма, проявляющийся в творчестве учителя, его продуктивной деятельности и постоянном совершенствовании искусства обучения, воспитания и развития человека [4, с. 14].

Как отмечают И. Б. Котова и Е. Н. Шиянов, профессиональная компетентность педагога является важным условием становления и развития педагогического мастерства, образует содержание педагогической культуры. Ситуации несовместимости уровня субъектной компетентности и объективных требований жизни и профессиональной деятельности приводят к возникновению низкой толерантности к стрессу, профессиональным деформациям и в конечном итоге к снижению как заинтересованности в педагогической профессии, так и к потере возможности обеспечения её эффективности.

Одним из конструктов в профессиональной педагогической компетентности является психологическая компетент-

ность. К тому, что «каждый педагог должен быть психологически образован» (В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев), сегодня необходимо добавить, что каждый педагог должен быть ещё и психологически компетентен, т. е. способен эффективно использовать психологическую образованность на практике.

Психологическая компетентность – это своеобразный психологический (личностный) инструмент специалиста, обеспечивающий эффективное выполнение его профессиональной деятельности. Высокий уровень психологической компетентности позволяет педагогу как субъекту профессиональной деятельности целесообразно использовать личностные ресурсы, минимизировать затраты, оптимизировать внешнюю и внутреннюю активность, актуализировать скрытые возможности других, прогнозировать отставлённые эффекты профессиональной активности, конструировать продуктивные модели саморазвития. В контексте реализации компетентностного подхода психологическая компетентность педагога провозглашается как необходимое условие его профессионализма.

В связи с выше указанными изменениями в системе российского образования претерпевает изменения и деятельность педагога-психолога. Для решения современных задач психологического обеспечения образования комплексная технология сопровождения ребёнка не может быть ограничена областью непосредственного взаимодействия психолога с ребёнком и организацией психологического просвещения в рамках работы с педагогами и родителями как участниками учебно-воспитательного процесса. Утверждение парадигмы компетентностного подхода, развивающего, личностно ориентированного образования и задач повышения профессионализма педагогических кадров требует от школьного психолога перехода от традиционной модели психологического просвещения к *модели развития психологической компетентности педагогов,* оснащению их антропотехниками и психотехниками, позволяющими решать актуальные задачи развития, воспитания и обучения ребёнка.

Руководствуясь таким подходом к переосмыслению одного из направлений в деятельности психолога образовательного учреждения, в сентябре 2010 г. в г. Мурманске была создана творческая группа педагогов-психологов ОУ, цель которой – разработка и апробация программ по развитию психологической компетенции всех участников образовательного процесса: педагогов, обучающихся, родителей. Работа в группе предполагает решение нескольких задач: 1) выделение основных направлений работы педагога-психолога с каждым участником образовательного процесса (создать модуль); 2) определение содержа-

ния программ по развитию психологической компетенции для педагогов, обучающихся, родителей; 3) выбор технологий, форм и методов работы психолога с каждым участником образовательного процесса в зависимости от их особенностей; 4) формирование пакета диагностических методик, используемых педагогом-психологом для выявления личностных и профессиональных проблем у участников образовательного процесса, а также динамики и развития их психологической компетентности. Первый год творческая группа разрабатывает и апробирует программы по развитию психологической компетенции у педагогов. К настоящему моменту результатом работы группы можно считать составление семи рабочих программ для психолога ОУ по темам: 1) «Профессиональные деструкции педагогов и способы их профилактики», 2) «Профессионально-личностное здоровье педагогов как условие безопасности образовательной среды», 3) «Конструктивные способы поведения в конфликте», 4) «Эмоциональная устойчивость педагога», 5) «Поиск точек опоры в нестабильных кризисных ситуациях», 6) «Современные психолого-педагогические технологии в работе педагога как средство развития личности ученика», 7) «Психология профессионального успеха: как справиться с трудными людьми и сложными ситуациями». Каждая рабочая программа составлена с учётом всех требований к рабочим программам педагога-психолога ОУ и имеет пояснительную записку, тематический план, краткое содержание занятий, диагностический материал, критерии эффективности работы по программе, список литературы. Кроме этого, каждое занятие в программе включает в себя несколько этапов, плавно сменяющих друг друга: 1 этап – мотивационный, 2 этап – когнитивный, 3 этап – аффективный (самооценка), 4 этап – поведенческий, 5 этап – рефлексивный. Работа группы по апробации и доработке разработанных программ продолжается.

В заключение хотелось бы отметить: на наш взгляд, актуальность выбранной нами темы очевидна. Она определена тем, что в условиях реформирования российского образования, ориентировки на социально-экономические реформы в обществе особенно остро ощущается потребность в высококвалифицированных, компетентных педагогах, от деятельности которых не только зависит уровень образованности подрастающего поколения, но и их духовно-нравственное воспитание и развитие, умение адаптироваться в социуме, эффективно взаимодействовать в нём и, как следствие, его общая социальная стабильность. От педагога на современном этапе развития общества требуется не просто использование полученных в высшем учебном заведении знаний, умений, навыков, но и готовность к творческому

саморазвитию как в профессиональном, так и в личностном плане. Именно отсюда возникает необходимость уделять чрезвычайно важное внимание личностно-профессиональному становлению педагогов и развитию их психологической компетентности в силу их сегодняшней востребованности и ответственности, которую возлагает на них современное общество. Таким образом, сегодня социальная значимость профессиональной деятельности педагога возрастает. Повышение его влияния на развитие самосознания конкретной личности, общества, человечества вызывает необходимость анализа имеющегося практического опыта и изучения теоретических и прикладных основ развития личности самого педагога, а также выявления новых социально-психологических условий его продуктивного личностно-профессионального становления как профессионала-практика. В связи с этим сегодня необходимо говорить о развитии психологической компетентности педагогов как о главном условии формирования социальной компетентности школьников. С этой точки зрения, высокий уровень психологической компетентности педагога позволяет ему как субъекту профессиональной деятельности целесообразно использовать личностные ресурсы, минимизировать затраты, оптимизировать внешнюю и внутреннюю активность, актуализировать скрытые возможности других, прогнозировать отставленные эффекты профессиональной активности, конструировать продуктивные модели саморазвития. Всё это указывает на практическую востребованность поднятой нами темы.

Библиографический список

1. Бездухов В. П., Мишина С. Е., Правдина О. В. Теоретические проблемы становления педагогической компетентности учителя. – Самара, 2001.
2. Дергач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. – М.: МПСИ, 2004.
3. Демьянкова М. В., Ложкина, Л. И. Профессиональная компетентность современного учителя как психологическая проблема // Северная Двина. – 2007. – № 3.
4. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 27 с.
5. Лукьянова М. И. Моя профессия – детский психолог. – М.: АРКТИ, 2007. – 304 с.
6. Лукьянова М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя (диагностика и развитие). – М: ТЦ Сфера, 2004.
7. Митина Л. М. Профессиональная деятельность и здоровье педагога. – М: Издательский центр «Академия», 2005.

8. Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – № 10.
9. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002. [Электронный ресурс] – URL: www.eidos.ru/news/compet.htm

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА КАК ВАЖНОЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ

И. Д. Маркевич
Мурманский областной институт повышения квалификации работников образования и культуры, г. Мурманск, Россия

Summary. Information about the competence of a teacher of special (correctional) educational establishments in the subject of teaching.
Key words: information competence. Correction and emerging technologies.

Педагогу коррекционной школы в его профессиональной деятельности постоянно приходится сталкиваться со специфическими педагогическими проблемами, порождающими педагогические ситуации, которые он по долгу службы обязан результативно разрешать. Способность к результативному разрешению конкретной педагогической ситуации посредством основанного на профессиональных знаниях профессионального умения – это *информационная компетентность* педагога специального (коррекционного) образовательного учреждения в предмете преподавания. Данная компетентность является выражением глубокого знания предмета преподавания, сочетающегося с общей культурой педагога. Сочетание теоретического знания с видением его практического применения является предпосылкой установления личностной значимости учения. *Показатели оценки данной компетентности*: знание учителем своего предмета, умение организовать учебно-воспитательный процесс, знание современных методов обучения; умение объяснять социальные и природные явления, не допуская упрощенчества и примитивизма в преподнесении учебного материала; умение связать усвоение новых знаний с особенностями мышления обучающихся.

Основные трудности для учителя при работе с детьми с нарушениями интеллекта проявляются в проектировании коррекционно-развивающей работы. Для этого бывает недостаточно опираться на эмпирический опыт и общепедагогические целевые установки. Основные трудности у педагога вызывают недостаточность знаний о механизмах усвоения детьми учебного материала и отсутствие чётких и ясных методических материалов. Процессы усвоения знаний различных предметов имеют общие психологические характеристики, отсюда следует проблема разработки способов конструирования типовых коррекционно- развивающих технологий, которые можно было бы наполнять материалом любого учебного предмета. Перевод мышления педагога с методического на технологический уровень профессиональной деятельности требует от учителя способности к самостоятельному конструированию системы предметного обучения.

Учебно-познавательная деятельность обучающегося с особыми образовательными потребностями отличается от учебно-познавательной деятельности обычного ребёнка, так как имеет особое содержание, глубокое своеобразие протекания и нуждается в особой организации и способах её реализации. Она направлена на коррекционно-компенсирующее преобразование различных психических функций и удовлетворение его особых образовательных потребностей. Особенности развития обучающихся заставляют педагога вносить специфические изменения в содержание и способы их учебно-познавательной деятельности. Так, нарушения перцептивной деятельности вызывают необходимость перекодировки или особого структурирования учебной информации в соответствии с познавательными возможностями обучающихся; нарушения мыслительной деятельности требуют такой организации обучения, в которой обеспечивается формирование конкретной (чувственной и действенной) основы умственных действий; потребность в компенсаторных путях и механизмах развития требует от специального педагога выбора возможных направлений коррекционно-педагогического сопровождения и отбора адекватного содержания и средств компенсаторного развития.

Сложность, многообразие и специфика аномального развития ребёнка требуют системного подхода к разработке коррекционно-развивающих технологий (КРТ).

КРТ – это совокупность знаний о способах и средствах проведения коррекционного процесса. Этот термин выбран не случайно.

Во-первых, КРТ – это сложная система, включающая в себя как стратегические, так и тактические задачи. *Стратегиче-*

ские задачи включают разработку коррекционных программ и коррекционных комплексов. *В тактические задачи* входит разработка методов и коррекционных техник, определение формы и характера проведения коррекционной работы, продолжительности и режима занятий, подбор и комплектование групп.

Во-вторых, нельзя создать универсальную коррекционную программу для детей с проблемами в развитии. Это обусловлено тем, что, кроме структуры дефекта и степени тяжести его проявления, необходимо учитывать время возникновения, уровень развития межфункциональных связей, типологические и индивидуально-психологические особенности ребёнка, а также предшествующую социальную ситуацию развития.

В-третьих, коррекционная работа с ребёнком должна строиться не как простая тренировка умений и навыков, не как отдельные упражнения по совершенствованию психологической деятельности, а как целостная, осмысленная деятельность. При этом необходимо проводить коррекционную работу как с самим ребёнком по перевоспитанию его отдельных психологических образований, так и с условиями жизни, воспитания и обучения, в которых находится ребёнок.

В-четвёртых, важно, чтобы коррекционная работа носила опережающий, предвосхищающий характер. Она должна стремиться не к упражнению и совершенствованию того, что уже есть, а к тому, что должно быть достигнуто ребёнком в ближайшей перспективе в соответствии с законами и требованиями возрастного развития и формирования личности. То есть при разработке стратегических основ педагогической коррекции необходимо ориентироваться на перспективу развития.

В-пятых, специфика конкретных задач педагогической коррекции зависит от типа детского учреждения, которое посещает ребёнок. Программа должна быть согласована с другими специалистами.

Общими для всех категорий детей с проблемами в развитии являются *стратегические задачи (*разработка коррекционных программ и коррекционных комплексов).

Эффективность коррекционно-развивающего процесса зависит от умения учителя-дефектолога составить коррекционно-развивающую программу. При этом необходимо учитывать следующие методические требования:

- чётко сформулировать основные цели коррекционной работы;
- выделить круг задач, которые должны конкретизировать основную цель;

- определить содержание коррекционных занятий с учётом структуры дефекта и индивидуально-психологических особенностей ребёнка, развития ведущего вида деятельности;
- определить форму работы с ребёнком;
- отобрать соответствующие методы и техники с учётом возрастных, интеллектуальных и физических возможностей;
- запланировать форму участия родителей и других лиц в коррекционном процессе;
- разработать методы анализа, оценки динамики коррекционного процесса.

Коррекционно-развивающие технологии базируются на конкретизированных знаниях из отдельных разделов смежных наук в зависимости от того, на коррекцию какого рода отклонений они нацелены.

Что представляют собой КРТ?

Любой технологический процесс характеризуется:

- разделённостью на взаимосвязанные этапы;
- координированным и поэтапным выполнением действий, направленных на достижение заданного результата;
- однозначностью выполнения включённых в технологию процедур и операций, что является непременным и обязательным условием достижения результатов, адекватных поставленной цели;
- корректируемостью, предполагающей наличие постоянной обратной связи.

Сущность КРТ заключается именно в том, чтобы развивать обучающегося, его особые образовательные потребности, способности и тем самым учить жить в окружающем мире свободно и самостоятельно.

Основная идея, положенная в организацию учебного процесса, состоит в том, что обучение ведётся в активном взаимодействии обучаемых с педагогом и между собой на уровне «актуального» развития их потребностей и способностей.

Существенным отличием коррекционно-развивающей методики от коррекционно-развивающей технологии обучения является следующее положение: если методическая система направлена на решение следующих задач: «**Чему учить? Зачем учить? Как учить?»,** то технология обучения прежде всего отвечает на вопрос с одни существенным дополнением: «Как учить результативно?»

Технологии имеют теоретический, информационный и управленческий компоненты и являются наукоёмкими.

Теоретический компонент КРТ обеспечивает научные знания педагога о соответствующих теориях и современных концепциях обучения, определяет цели и задачи обучения.

Информационный компонент определяет структурирование содержания учебной информации, выделение тематических и операционных единиц, определение их функциональных связей, адаптацию учебного содержания к возможностям детей и целям обучения. Операционные единицы представляют собой операции учебной деятельности обучающихся, необходимые для решения учебных и других задач. К ним относятся, например, умения понимать задание как инструкцию, планировать действия, прогнозировать их результат. Операционные единицы могут носить как частнопредметный, так и общеучебный характер.

В состав *управленческого компонента* входят способы трансляции учебной информации и взаимодействия субъектов процессов обучения, обеспечение обратной связи, прогнозирование реакции учеников на педагогические действия, оценка успешности коррекционно-развивающего процесса.

Наукоёмкость позволяет педагогам понимать особенности развития и мышления обучающихся, предпосылки и причины учебных трудностей, психофизиологические законы и механизмы учения.

КРТ призваны глубоко проникнуть в учебный процесс. Главным объектом внимания при этом являются не столько действия учителя, сколько образовательные потребности обучающихся. Зная особенности развития каждого из своих учеников, имея в сознании проект структурирования учебного материала, педагог способен проектировать учебный процесс в зависимости от особенностей учебного материала, индивидуального состояния и поведения обучающегося на уроке и менять модель в соответствии с меняющейся педагогической ситуацией.

Библиографический список

1. Акатов Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр «Владос», 2003.
2. Гонеев А. Д., Лифинцева Н. И., Ялпаева Н. В. Основы коррекционной педагогики: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластёнина. – 3-е изд., перераб. – М.: Издательский центр Академия, 2004.
3. Левитас Д. Г Практика обучения: современные образовательные технологии: книга для учителя. – Мурманск: МОИПКРО, НИЦ, Пазори, 1997.

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПОТРЕБНОСТИ В ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ

О. В. Пурахина
Саратовская государственная академия права, г. Саратов, Россия

Summary. The article is devoted a problem of preservation of health of youth and as professional qualities and abilities of teachers of the physical training, requirements of students influencing formation for a healthy way of life are allocated.

Key words: healthy way of life, role, teacher.

На протяжении последних десятилетий отмечена тревожная тенденция ухудшения здоровья молодёжи, физической подготовки студентов. Это связано не только с изменениями, произошедшими в экономике, экологии, условиях труда и быта российского населения, но и с недооценкой в обществе оздоровительной и воспитательной роли физической культуры, что негативно отразилось на гармоничном развитии личности. На сегодняшний день здоровье нации вызывает опасения в связи с увеличением количества потребителей наркотиков, алкоголя, табака, низкой двигательной активностью молодёжи и др. А следовательно, изменились цели и задачи физического воспитания студентов. Студенчество как самостоятельная социальная группа всегда являлась объектом особого внимания. Проблемы здоровья молодёжи занимают ключевые позиции в связи с целым рядом факторов. Во-первых, молодёжь – основной резерв и значительная часть трудовых ресурсов народного хозяйства, во-вторых, состояние здоровья молодёжи сегодня – это общественное здоровье, здоровье нации через десятилетия. Будущее нашей страны зависит и от того, какие ценностные ориентации студентов будут занимать приоритетные позиции. Как отмечают И. И. Брехман, Р. М. Баевский, А. П. Берсенева, одним из направлений в личностной ориентации является формирование потребности студентов вуза в здоровом образе жизни. Таким образом, проблемы сохранения и укрепления здоровья, формирование потребности в здоровом образе жизни, умений повышения работоспособности и продления активной и полноценной жизни имеют актуальность как во время обучения в вузе, так и после его окончания. Проблема формирования здорового образа жизни студентов, развития личности, внедрение здоровьесберегающих технологий активно изучается учёными, т. к. состояние здоровья молодёжи, недостаточный уровень их физической подготовки вызывают тревогу. Проблемы валеологии

и здоровьесберегающего образования представлены в трудах И. И. Брехмана, Э. Н. Вайнера, О. С. Васильевой, Г. К. Зайцева, М. Г. Колбанова, М. Г. Колесниковой и др. Годы обучения студентов в вузе – важный этап становления будущих специалистов. Именно в этот период в значительной мере раскрываются их способности, совершенствуется интеллект, расширяется круг познаний. Система образования в вузе направлена на то, чтобы в последующие годы студенты, окончившие вуз, продолжали постоянно самосовершенствоваться. Это касается и аспектов физического воспитания. Важным средством на пути к самосовершенствованию является сформированная в студенческие годы потребность в регулярных занятиях физической культурой и спортом, в здоровом образе жизни. Актуальным является и вопрос о состоянии здоровья педагогов, которые работают с подрастающим поколением. Может ли педагог быть примером для своих воспитанников в вопросах здоровьесбережения? Пытаясь установить взаимосвязь между отношением преподавателя к своему здоровью, его потребности в соблюдении здорового образа жизни и реализацией соответствующего воспитательного воздействия на своих учеников, на практике мы сталкиваемся с тем, что сами преподаватели открыто говорят о том, что они не могут быть примером в ведении здорового образа жизни для своих воспитанников. Чем ниже уровень грамотности педагога в вопросах сохранения и укрепления здоровья, тем менее эффективно педагогическое воздействие на учащихся. Педагог должен обладать важными профессиональными качествами, позволяющими генерировать плодотворные педагогические идеи и обеспечивающими положительные педагогические результаты. Среди этих качеств можно выделить высокий уровень профессионально-этической, коммуникативной, рефлексивной культуры; способность к формированию и развитию личностных качеств; основ здоровья, здорового образа жизни; владение знаниями основ проектирования и моделирования здоровьесберегающих технологий в учебных программах и мероприятиях; умение прогнозировать результаты собственной деятельности, а также способность к выработке индивидуального стиля педагогической деятельности. Все эти умения, тесно связанные между собой, оказывают влияние на эффективность использования преподавателем средств, методов и приёмов здоровьесберегающих методик в учебно-воспитательном процессе. Прежде всего, педагог должен быть примером для своих воспитанников в вопросах здоровьесбережения. Только тогда, когда здоровый образ жизни – это норма жизни педагога, только тогда ученики поверят и будут принимать педагогику здоровьесбережения должным образом.

Для эффективного внедрения в педагогическую практику идей здорового образа жизни необходимо решение трёх проблем:

1. Изменение мировоззрения учителя, его отношения к себе, своему жизненному опыту в сторону осознания собственных чувств, переживаний с позиции проблем здоровьесбережения.
2. Изменение отношения учителя к учащимся. Педагог должен полностью принимать ученика таким, каков он есть, и на этой основе стараться понять, каковы его способности.
3. Изменение отношения учителя к задачам учебного процесса педагогики оздоровления, которое предполагает не только достижение дидактических целей, но и развитие учащихся с максимально сохранённым здоровьем.

Данные направления и определяют пути повышения педагогического мастерства учителя через первоначальное осознание собственных проблем и особенностей, их психологическую проработку и освоение на этой основе методов эффективного здоровьесберегающего педагогического взаимодействия с учащимися.

В 80–90-е годы прошлого столетия в теории и практике высшей школы было разработано несколько моделей преподавателя вуза. Так, на IX Международном педагогическом конгрессе (1986 г.) была одобрена модель, разработанная учёными Бельгии. Она включала три блока характеристик: 1) *требование к преподавателю как личности* (широта взглядов, адаптивность, интерес к нововведениям, готовность взять на себя ответственность, контактность, эмоциональная устойчивость и др.); 2) *требование к преподавателю как специалисту* (солидное академическое образование, глубокие знания в области обучения и других областях); 3) *требование к преподавателю как профессионалу* (владение методами и средствами обучения, методами исследования и т. п.).

В отечественной педагогике требования к учителю школы или преподавателю вуза включают такие *функции*, как исследование, проектирование, конструирование, организация, коммуникация.

Исследовательская функция нацеливает педагога на творчество, умение извлекать новые знания из различных источников, совершенствовать навыки логического мышления, ставить новые педагогические задачи.

Функция проектирования непосредственно связана с предыдущей. Она предполагает наличие навыков планирования педагогической деятельности, умение найти методы решения образовательных задач.

Конструирующая функция выражается в умении осуществлять отбор учебно-воспитательной информации, создавать новые педагогические технологии, контролировать степень усвоения учебных дисциплин молодёжью.

Организаторская функция предполагает наличие навыков управления психическим состоянием обучаемого, умения корректировать и прогнозировать его познавательные возможности.

Коммуникативная функция нацеливает педагога на строгое, но доброжелательное, доверительное отношение к студентам, а также на создание единого психологического пространства в образовательно-воспитательном процессе.

Таким образом, нами выделены профессиональные качества и умения преподавателей физической культуры, оказывающие влияние на формирование потребности студентов в здоровом образе жизни: высокий уровень профессиональных знаний, умений и навыков в преподавании дисциплины, умение заинтересовать студентов на занятиях физической культурой, умение использовать различные формы физкультурно-оздоровительной деятельности, умение осуществлять различные формы врачебного и педагогического контроля, обеспечивать профилактику травматизма, а также высокая требовательность преподавателя на занятиях, тактичность, интеллигентность, внимательность и уважение к студентам.

Библиографический список

1. Андреев А. А. Подготовка преподавателей высшей школы // Высшее образование в России. – 2006. – № 5.
2. Баевский Р. М., Берсенева А. П. Донозологическая диагностика в оценке состояния здоровья // Валеология: диагностика, средства и практика обеспечения здоровья. – СПб.,1993. – С.33–48.
3. Брехман И. И. Введение в валеологию – науку о здоровье. – Л., 1987. –125 с.
4. Брехман И. И. Валеология – наука о здоровье. М.: ФиС, 1990. – 208 с.
5. Вайнер Э. Н. Валеология. – М.: Флинта: Наука, 2001. – 416 с.
6. Васильева О. С. Валеология – актуальное направление современной психологии // Психологический вестник РГУ. – Ростов-н/Д., 1997. – Вып. 3. – С. 406–411.
7. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М., 1995.
8. Железняк В. Н. Пайдейя. Десять категорий теоретической педагогики // Философия образования и реформа современной школы. – Пермь, 2002.
9. Зайцев Г. К., Колбанов В. В., Колесникова М. Г. Педагогика здоровья. Образовательные программы по валеологии. – СПб., 1994. – 78 с.
10. Мейдер В. Личность педагога в образовательном просиранстве // Здравый смысл. – 2007. – № 3.

МЦФЭР
ресурсы
образования

С 2002 года Международный центр финансово-экономического развития при информационной поддержке Министерства образования РФ выпускает журналы для профессионалов в сфере образования. В 2006 году настоящие и будущие «образовательные» проекты объединились в МЦФЭР «Ресурсы образования».

Основной задачей Центра является методическая, информационная, правовая и консультационная поддержка работников российского образования. Издания помогают руководителям образовательных учреждений эффективно решать управленческие, организационные, административно-хозяйственные задачи, педагогам и воспитателям – планировать и организовывать работу с учащимися класса. В авторский коллектив журналов входят признанные эксперты, ведущие специалисты Минобрнауки РФ, Рособразования, Рособрнадзора, научные сотрудники отделов научно-исследовательских институтов, юристы, психологи, представители социальной службы.

Международный центр финансово-экономического развития Ресурсы образования представлен следующими ежемесячными журналами и дисками:

- Справочник руководителя образовательного учреждения;
- Справочник заместителя директора школы;
- Нормативные документы образовательного учреждения;
- Справочник классного руководителя;
- Управление начальной школой;
- Справочник руководителя дошкольного учреждения;
- Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения;
- Медицинское обслуживание и организация питания в ДОУ;
- Управление образовательным учреждением в вопросах и ответах;
- Шаблоны документов образовательного учреждения. Рыба-диск;
- Методическая поддержка старшего воспитателя. Рыба-диск;
- Методическая поддержка заместителя директора школы. Рыба-диск;
- Школьный калькулятор.

Подписку на данные издания можно оформить в отделениях связи по каталогам: «Роспечать»,»Пресса России», «Почта России» или в редакции отделе адресной подписки: тел. (495)937 90 82, факс (495)933-5262

E-mail: ap@mcfr.ru

Для помощи руководителей образовательных учреждений в поиске информационных ресурсов, необходимых при принятии эффективных управленческих решений, разработаны интернет-ресурсы: информационный центр «МЦФЭР Ресурсы образования» (www.resobr.ru) и федеральный портал «Менеджер образования» (www.menobr.ru).

«МЦФЭР Ресурсы образования» входит в состав ЗАО «МЦФЭР» – крупного российского издательства, выпускающего литературу для профессионалов в сфере бухгалтерского учета, налогообложения, права, менеджмента, управления персоналом, делопроизводства, образования, организации здравоохранения и фармации и некоторых других. Интеллектуальная продукция ЗАО «МЦФЭР» пользуется высоким спросом во всех регионах России, а также в странах СНГ.

Информационный центр «МЦФЭР Ресурсы образования». Журналы и компакт-диски для школы и детского сада. Почтовый адрес: 129164, Москва, а/я 9; тел.: (495) 937-90-80 факс: (495) 937-90-85; E-mail: edu@mcfr.ru

План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Белоруссии, Казахстана, Ирана и Чехии на базе НИЦ «Социосфера» в 2011 году

15–16 марта 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«Феномен цивилизации: сущность, типы, динамика»** (К-11-3-11).

25–26 марта 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы теории и практики филологических исследований»** (К-13-3-11).

1–2 апреля 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«Интеллигенция и власть: переосмысливая прошлое, задумываясь о будущем»** (К-14-4-11).

5–6 апреля 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«Народы Евразии. История, культура и проблемы взаимодействия»** (К-15-4-11).

10–11 апреля 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«Проблемы и перспективы развития образования в XXI веке: профессиональное становление личности (философские и психолого-педагогические аспекты)»** (К-16-4-11).

15–16 апреля 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«Информационно-коммуникационное пространство и человек»** (К-17-4-11).

20–21 апреля 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«Социальные науки и общественное здоровье: теоретические подходы, эмпирические исследования, практические решения»** (К-18-4-11).

25–26 апреля 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«Детство, отрочество и юность в контексте научного знания»** (К-19-4-11).

5–6 мая 2011 г. II Международная научно-практическая конференция **«Теория и практика гендерных исследований в мировой науке»** (К-20-5-11).

10–11 мая 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«Социально-экономическое развитие и качество жизни: история и современность»** (К-21-5-11).

15–16 мая 2011 г. II Международная научно-практическая конференция **«Психолого-педагогические аспекты личности и социального взаимодействия»** (К-22-5-11).

20–21 мая 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«Многополярный мир: предпосылки, проблемы и перспективы становления»** (К-23-5-11).

25–26 мая 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«Инновационные процессы в экономической, социальной и духовной сферах жизни общества»** (К-24-5-11).

1–2 июня 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«Социально-экономические проблемы современного общества»** (К-25-6-11).

5–6 июня 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«Права и свободы человека: проблемы реализации, обеспечения и защиты»** (К-26-6-11).

10–11 сентября 2011 г. II Международная научно-практическая конференция **«Проблемы современного образования»** (К-27-9-11).

15–16 сентября 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«Новые подходы в экономике и управлении»** (К-28-9-11).

20–21 сентября 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«Традиционная и современная культура: история, актуальное положение, перспективы»** (К-29-9-11).

25–26 сентября 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«Глобализация как этап развития мирового сообщества»** (К-30-9-11).

1–2 октября 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«Иностранный язык в системе среднего и высшего образования»** (К-31-10-11).

5–6 октября 2011 г. II Международная научно-практическая конференция **«Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований»** (К-32-10-11).

15–16 октября 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«Личность, общество, государство, право. Проблемы соотношения и взаимодействия»** (К-34-10-11).

20–21 октября 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«Инновационный менеджмент в образовательном учреждении»** (К-35-10-11).

25–26 октября 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов»** (К-36-10-11).

1–2 ноября 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия»** (К-37-11-11).

5–6 ноября 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«Современные тенденции развития мировой социологии»** (К-38-11-11).

15–16 ноября 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«Научно-технический прогресс как фактор развития современной цивилизации»** (К-40-11-11).

20–21 ноября 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования»** (К-41-11-11).

25–26 ноября 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«История и культура славянских народов: достижения, уроки, перспективы»** (К-42-11-11).

1–2 декабря 2011 г. Международная научно-практическая конференция **«Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях»** (К-43-11-11).

PsyJournals.ru

портал психологических изданий

ЖУРНАЛЫ ПО ПСИХОЛОГИИ online

Психологическая наука и образование
Архив за 1996–2010 г.г.

Консультативная психология и психотерапия
Архив за 1992–2010 г.г.

Культурно-историческая психология
Архив за 2005–2010 г.г.

Экспериментальная психология
Архив за 2008–2010 г.г.

Все журналы включены в Перечень ВАК

ОНЛАЙН ПОДПИСКА ЭТО
* Удобно
* Выгодно
* Современно

ОТКРЫТА ПОДПИСКА НА ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЖУРНАЛЫ ДЛЯ ВУЗОВ и БИБЛИОТЕК:

- Годовая подписка на коллекции психологических журналов (архивы за 15 лет)
- Льготная подписка для постоянных печатных подписчиков
- Доступ к электронным архивам журналов со всех компьютеров организации
- Доступ к статистике обращений у журналам

Подробная информация
• Информация о подписке: (495) 608-16-27
• Заявка на тестовый доступ к журналам: test@psyjournals.ru
• Условия подписки: PsyJournals.ru/

ИЗДАТЕЛЬСТВО МГППУ

Научно-издательский центр «Социосфера»
Российско-Армянский (Славянский)
государственный университет
Пензенская государственная технологическая академия
Шадринский государственный педагогический институт
Информационный центр «МЦФЭР ресурсы образования»

ИННОВАЦИИ И СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы международной научно-практической
конференции 20–21 февраля 2011 года

Редактор Л. И. Дорошина
Корректор В. А. Дорошина
Оригинал-макет И. Г. Балашовой

Подписано в печать 09.03.2011. Формат 60x84/16.
Бумага писчая белая. Учет.-из. л. 16,53 п. л.
Усл.-печ. л. 15,37 п. л.
Тираж 120 экз. Заказ № 9/11.

ООО Научно-издательский центр «Социосфера»:
440046, г. Пенза, ул. Мира, д. 74, к. 14. (8412) 68-68-45,
web site: http://sociosphera.ucoz.ru,
e-mail: sociosphera@yandex.ru

Типография ИП Попова М. Г.: 440000, г. Пенза,
ул. Московская, д. 74, оф. 211. (8412)56-25-09