



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

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы III международной научно-практической
конференции 10–11 сентября 2012 года

Пенза – Ереван – Шадринск
2012

УДК 37
ББК 74

П 78 Проблемы современного образования: материалы III международной научно-практической конференции 10–11 сентября 2012 года. – Пенза – Ереван – Шадринск: ООО Научно-издательский центр «Социосфера», 2012. – 218 с.

Редакционная коллегия:

Берберян Ася Суреновна, доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой психологии Российско-Армянского (Славянского) государственного университета;

Сидоров Сергей Владимирович, кандидат педагогических наук, доцент Шадринского государственного педагогического института;

Дорошин Борис Анатольевич, кандидат исторических наук, доцент кафедры философии Пензенской государственной технологической академии;

Дорошина Илона Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент, генеральный директор ООО НИЦ «Социосфера».

В сборнике представлены научные статьи соискателей, аспирантов, преподавателей вузов, школьных учителей и практических работников, в которых рассматриваются теоретические аспекты совершенствования образования, его роль в жизни общества, вопросы теории, методики и практики преподавания различных дисциплин и научно-исследовательской работы, связанной с образованием. Существенное внимание уделяется инновационным технологиям в образовании. Освещаются некоторые аспекты организации и психологического сопровождения образовательного процесса, личностного и профессионального развития его субъектов.

ISBN 978-5-91990-084-9

УДК 37
ББК 74

© Научно-издательский
центр «Социосфера», 2012.
© Коллектив авторов, 2012.

СОДЕРЖАНИЕ

І. ДОСТИЖЕНИЯ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Кишиневская М. А., Кузнецова Е. В. Музыка помогает говорить	8
Крайс С. М. Организация обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья на базе общеобразовательного учреждения	10
Носова Т. А. Повышение качества образования младших школьников посредством создания организационно-стимулирующей среды.....	12
Кошелева Л. А. Компетенции учителя, необходимые для реализации требований ФГОС.....	14
Чумакова И. А. Деятельность педагога и учащегося при решении проектной задачи	22
Кошелева Л. А. Обнаружение внутренних смыслов на уроках литературы.....	25
Кошелева Л. А. «Пальнѐм-ка пулей в святую Русь...» (опыт изучения поэмы А. Блока «Двенадцать»).....	32
Волкова А. Н., Биктимирова К. Ю. К вопросу о личностно-ориентированном обучении на примере интегрированных уроков английского языка и химии в средней школе	38
Курапова И. И. Формирование исследовательских умений и навыков у учащихся при моделировании	43
Смирнова Е. Ю. Духовно-нравственное образование и воспитание подростков в ходе внедрения курса «Истоки»	44
Голубятников Н. И., Максименко Ю. А., Козишкурт Е. В. Распространенность употребления психоактивных веществ среди учащихся старших классов учебных учреждений разного типа.....	47

Сидоров С. В.
Как добиться высокой уникальности текста
в студенческих работах:
методические правила для преподавателя.....51

Перверзев В. Ю.
Модель рейтингования образовательных учреждений
на основе концепции информационной энтропии 54

II. ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сахнова Н. В.
Инновационные технологии в современном образовании.....60

Богданова П. Е., Сидоров С. В.
Информационный процесс в образовании.....62

Ахтырская Ю. В.
Методы оптимального внедрения
информационных технологий
в практику работы педагогов ДООУ64

Москвина Т. В.
Здоровьесберегающий потенциал проектной методики
как инновационной технологии
в обучении и социальном воспитании младших школьников69

Кабанова В. В.
Триг-технология как средство развития
творческого воображения у старших дошкольников 74

Зигангирова Ю. Ф.
Ролевая игра как инновационная технология
при изучении литературы в средней школе..... 77

Курочкина М. В.
Использование ИКТ в работе учителя-словесника
как способ достижения эффективности урока 79

Бодрова И. В.
Использование ЭОР в учебном процессе
при реализации системно-деятельностного подхода80

Рыбина И. Н., Голуб О. П., Игнашков И. И.
Электронные презентации по химии в 11 классах84

Абидова З. К.
Использование информационных технологии
для методического обеспечения самостоятельной работы
студентов профессиональных колледжей88

Франчук С. И.	
Разработка интерпретатора тестов в формате IMS QTI	91
Рохвадзе Р. Ф., Елашкина Н. В.	
Инновационные технологии в образовании.....	92
Овчинникова Н. В.	
Внедрять новые технологии – изменять организацию учебного процесса	96
Ходырева Е. Б.	
Инновации в образовании: вопросы внедрения метода портфолио в высшей школе	100
Плюснина Т. Е.	
Использование активных методов обучения при изучении экономической теории.....	106
Чикильдина Н. А.	
Модели сетевого взаимодействия образовательных учреждений профессионального образования (кластерного типа) на базе вузов. Опыт Ставропольского края	108

III. ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Каргина З. А.	
Современные теоретические представления о профессионально-педагогической готовности	115
Мальгаждарова Т. Г.	
Профессиональная компетентность педагога – одна из задач высшей военной школы.....	120
Лазарева Ю. В.	
Особенности самоанализа профессиональной деятельности студентов в процессе педагогической практики	127
Олейникова Е. Н.	
Сущность профессиональной деятельности специалиста коррекционного профиля	130
Белов С. А.	
Специфика профессионально-педагогической деятельности инженера-педагога	132
Олесова А. П.	
Способы активизации познавательной деятельности студентов в процессе изучения методики преподавания русского языка	134

Чекунов М. В. Культурологический подход к определению понятия информационная культура будущего учителя физического воспитания	137
Булгакова Е. Т. К вопросу формирования информационной культуры у студентов-гуманитариев	139
Кудро Н. М. Проблема ценностно-духовного наполнения современного профессионального образования: изучение опыта Японии	141
Гаспарян Д. О. К вопросу о ценностных ориентирах личности будущих специалистов в области юриспруденции.....	146
Шанько В. В. Формирование специализированного правового сознания будущих сотрудников ОВД.....	148
Комиссаров А. В. Формирование профессиональных компетенций на учебной практике по мелиорации земель	150
Бирюк Л. А. Исторический анализ процесса формирования у обучаемых компетенций в области научно-исследовательской деятельности (на примере гражданских вузов и академии пограничной службы КНБ республики Казахстан).....	154
Ельденёв М. Л. Требования работодателей к содержанию программ обучения по наиболее востребованным специальностям горной отрасли.....	163
Коновалова Л. Н. Базовые направления процесса гуманизации образовательного процесса технического вуза.....	166
Кузнецова О. П., Невалённая О. А. Ресурсный центр как функциональная модель качественно новой формы подготовки конкурентоспособных рабочих кадров на основе современных ресурсосберегающих технологий в АПК ...	169

VI. ЛИЧНОСТНОЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Погосян С. Р. Роль психологической саморегуляции младших школьников в процессе усвоения знаний.....	174
--	-----

Селищева Ю. С.	
Общение в интернете как фактор социализации и развития подростка	180
Гасанова Г. Р.	
Проблемы самореализации студентов и демографический фактор	182
Никульникова Т. А.	
Внутренние психические конструкты выразительности двигательного действия	186
Чувилова Н. А.	
Современные подходы к развитию сущностных характеристик физического потенциала студентов технических вузов	189
Гаранина Р. М.	
Самостоятельная работа как важнейшее средство развития личностного потенциала будущего врача	191
Мазеина Ю. В.	
Педагогическое сопровождение правового просвещения студентов педагогических вузов как средство воспитания	194
Калинковская С. Б.	
К вопросу о проблемах перестройки деятельности преподавателей современных вузов	198
План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Болгарии, Белоруссии, Ирана, Казахстана, Польши, Украины и Чехии на базе НИЦ «Социосфера» в 2012–2013 годах.....	201
Информация о журнале «Социосфера»	208
Издательские услуги НИЦ «Социосфера»	213
Пресс-релиз МЦФЭР	215

I. ДОСТИЖЕНИЯ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОБРАЗОВАНИЯ

МУЗЫКА ПОМОГАЕТ ГОВОРИТЬ

М. А. Кишиневская, Е. В. Кузнецова
Детский сад № 2174, г. Москва, Россия

Summary. This article considers how integrated musical and speech games can be used during logopedical practice. Musical games and exercises of T. E. Tiutiunnikova (in accordance with Carl Orf's conception) is represented to be the most interesting and the most convenient to be introduced in the day-to-day practice of the speech therapist. Examples of musical and speech games for correction of various speech components are given.

Key words: speech correction; training; speech; music; motion; children.

Одной из универсальных базовых способностей человека является ритмическая способность, которая лежит в основе организации любых двигательных актов, в том числе артикуляторных, составляющих речевой акт [1]. Сейчас уже ни у кого не вызывает сомнений тот факт, что активные движения ребенку необходимы для становления речевой функции и когнитивных процессов.

Одной из широко используемых методик, направленных на развитие чувства ритма, является ритмика, которая основана на связи движения и музыки. Развивая чувство ритма, оказывая тем самым организующее влияние на становление всех психических процессов ребенка, ритмика давно вошла в обязательный компонент программ дошкольного образования.

Тесная корреляция музыкальных, пластических и языковых способностей позволила выделиться особому направлению ритмики – логоритмике [1]. Логоритмика чрезвычайно эффективна при работе с детьми, имеющими различные отклонения в развитии, особенно она благотворно влияет на детей с речевым недоразвитием.

Каждый логопед знает о необходимости комплексного подхода при коррекции речевых нарушений, но, как правило, логоритмику проводят лишь в специализированных садах. В силу различных причин в общеобразовательном саду на базе логопункта бывает затруднительно проводить полноценные занятия по логоритмике, однако использовать коррекционно-развивающий потенциал совместного воздействия музыки, речи и движения все же необходимо и возможно.

Существующая и активно применяемая за рубежом уже несколько десятков лет концепция Карла Орфа является относительно новой для нашей страны. Ориентированная в первую очередь на

учителей музыки педагогика Орфа тем не менее может найти свое применение и в других областях, в частности в логопедии.

Использование на логопедических занятиях музыкальных игр и упражнений Т. Э. Тютюнниковой, основанных на концепции Карла Орфа и адаптированных для русскоговорящих детей, помогает не только разнообразить занятие, но и решить конкретные коррекционные задачи по развитию чувства ритма, высших психических функций и творческих способностей детей.

Элементарная музыка – центральное понятие концепции Карла Орфа – неразрывно связана с движением и словом, она создается в процессе исполнения каждым участником с помощью элементарных движений (шаги, повороты, наклоны), элементарных инструментов (собственное тело, барабаны, румбы) и элементарных словесных текстов (созвучия, считалки, заговоры). Таким образом, элементарное музицирование – это способ самовыражения ребенка с помощью звуков и движений, дарованных ему самой природой [2].

Элементарное музицирование может быть включено в индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия как в начале (оргмомент), в середине (коррекционное упражнение или физкультурминутка), так и в конце (упражнения на релаксацию).

В начале занятия можно исполнить приветственную песню «*Se res ronde*» [3]. Песня исполняется а *capella* педагогом и детьми. В процессе пения дети ходят по кругу или свободно по залу (кабинету), щелкая в ритм песне и приветствуя друг друга пожатием руки или обнимаясь.

В качестве коррекционных упражнений, например, на развитие слухового внимания и чувства ритма можно использовать звучащие жесты: притопы, шлепки по коленкам, бедрам, хлопки в ладоши разной громкости, щелчки языком и пальцами, легкие удары в области грудины. Звучащими жестами можно отмечать слоговую структуру слов, составлять «звучащие» схемы предложений, а также «украшать» отдельные высказывания и музыкальные произведения.

Для закрепления определенной лексической темы подойдет «Фруктовое рондо» [3], которое при необходимости может стать «овощным», «обувным» или «транспортным». Дети пропевают слова лексической темы, сопровождая пение звучащими жестами или игрой на элементарных музыкальных инструментах.

В конце занятия можно предложить детям поиграть в оркестр, используя инструменты, изготовленные своими руками.

Кстати, изготовление музыкальных инструментов не только прекрасно развивает мелкую моторику, но и будит фантазию детей, знакомит их со свойствами различных материалов, позволяет наглядно увидеть результаты своего труда и воспользоваться ими в практической жизни.

Элементарное музицирование открывает огромные возможности для исправления речевых нарушений детей, помогая логопеду разнообразно и комплексно подходить к решению коррекционных и образовательных задач. И хотя применение концепции Карла Орфа в логопедической практике является новым и практически неизученным видом работы, хочется надеяться, что данная статья вызовет у специалистов интерес к изучению опыта этого прекрасного педагога.

Библиографический список

1. Микляева Н. В., Полозова О. А., Родионова Ю. Н. Фонетическая и логопедическая ритмика в ДОУ. – М., 2004. – 112 с.
2. Тютюнникова Т. Э. Видеть музыку и танцевать стихи... – М., 2008. – 72 с.
3. Тютюнникова Т. Э. Учусь творить. Элементарное музицирование: музыка, речь, движение. – М., 2009. – 37 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА БАЗЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

С. М. Крайс

**Октябрьская средняя общеобразовательная школа,
поселок Октябрьский, Тюкалинский район,
Омская область, Россия**

Summary. Problem of special education today is one of the most pressing in all the departments of the Ministry of Education and Science. This is due primarily to the fact that the number of children with disabilities and children with disabilities, has been steadily growing. In addition, children with disabilities have always suffered discrimination and exclusion including and in education.

Key words: children with disabilities; integrated education; special remedial class; professional – career education; correctional class VIII form.

В настоящее время в России насчитывается более 2 млн детей с ограниченными возможностями (8 % всех детей). Обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития страны.

Дети с ограничениями в здоровье всегда страдают от дискриминации и отчуждения, в том числе и в образовании, ведь ранее это образование осуществлялось преимущественно в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях. Как правило, эти учреждения значительно удалены от места жительства семьи, что

лишало и семью полноценного общения, разрывало в большей степени семейные узы, приводило к семейной депривации.

В настоящее время право ребенка с ОВЗ на получение образования по месту жительства может быть реализовано путем организации интегрированного обучения. Это возможно посредством открытия специального класса для данной категории детей в общеобразовательном учреждении или путем совместного обучения детей с ОВЗ и детей, не имеющих таких ограничений, в одном классе общеобразовательного учреждения.

В нашем районе создаются условия для организации данного вида обучения в образовательных учреждениях. В 2011 году наша школа получила лицензию на право преподавания в коррекционных классах VIII вида. 1 сентября открылись 2 коррекционных класса, численность которых – 17 учащихся. С первых дней работы с этой категорией детей мы поняли, что проблема совместного обучения детей с ОВЗ со здоровыми детьми в образовательном учреждении общего типа очень серьезная и требует не только формирования отношений между ними, но и создания определенных условий, позволяющих сделать пребывание детей в образовательном учреждении комфортным. В связи с этим для каждого коррекционного класса был выделен отдельный кабинет, прикреплен классный руководитель. Приобретено программно-методическое обеспечение. Профильным предметом для этих детей является профессионально-трудовое обучение, которое рассматривается как средство коррекции умственного развития детей и нравственного воспитания, что позволяет выпускникам включиться в производительный труд. Именно этот предмет учащиеся сдают на итоговой аттестации. Особое место отводится коррекционному курсу «Социально-бытовая ориентировка», который проводится с целью социальной адаптации и реабилитации школьников, учащиеся практически готовят к самостоятельной жизни.

Привлечение детей к участию в жизни школы началось с первых дней их пребывания в ее стенах. Ребята приглашались на школьные линейки, мероприятия, вечера, принимали участие в работе кружков и даже участвовали в районных мероприятиях.

Все учителя, преподающие в коррекционных классах, прошли курсы повышения квалификации по темам «Деятельность учителя по обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья» и «Особенности организации обучения на дому детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях перехода на ФГОС», так как 5 учеников с ОВЗ обучались на дому. В связи с тем, что ряд проблем в таких классах решают узкие специалисты, в школу принят логопед.

В течение года данная работа находилась под контролем администрации школы. Был проведен педагогический совет по теме

«Пути повышения качества образования: поиски, проблемы и решения (работа с разными категориями учащихся)», на котором были определены основные задачи и направления работы с детьми с ОВЗ. Вот основные принципы и правила этой работы:

1. Индивидуальный подход к каждому ученику.
2. Предотвращение наступления утомления.
3. Использование методов, активизирующих познавательную деятельность учащихся, развивающих их устную и письменную речь и формирующих необходимые учебные навыки.
4. Проявление педагогического такта. Постоянное поощрение за малейшие успехи, своевременная и тактическая помощь каждому ребенку, развитие в нем веры в собственные силы и возможности.

Дети с ограниченными возможностями здоровья есть на территории каждого поселения, проблема доступности коррекционного обучения в нашем районе решена путем организации подвоза, так, в коррекционных классах нашей школы мы обучаем детей из 4 поселений.

Но наряду с проблемами видим плюсы, безусловным плюсом открытия специальных (коррекционных) классов является решение очень насущной проблемы второгодничества и отсева. В течение года стало заметно повышение у детей мотивации к обучению, уровня самооценки, познавательного интереса учащихся, комфортности их пребывания в школе.

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ СОЗДАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-СТИМУЛИРУЮЩЕЙ СРЕДЫ

Т. А. Носова

Прогимназия № 133, г. Челябинск, Россия

Summary. We consider the organizing-stimulating environment as a means of improving the quality of primary education. Author's model of an environment consists of three structural components (information, activity and material) and two functional components (organizational and stimulating).

Key words: primary education; quality education; organizing-stimulating environment.

Современная начальная школа призвана не только сделать ребенка функционально грамотным (научить читать, считать, писать), но и вооружить его умением учиться (работать с информацией, регулировать собственные действия, организовывать сотрудничество). Для достижения такого результата необходимо создать ряд психолого-педагогических условий, важнейшим из которых является создание специфической среды, стимулирующей соответствующие виды активности ребенка.

Под организационно-стимулирующей средой мы понимаем вид образовательной среды, определяющей организацию такого взаимодействия субъектов учебно-воспитательного процесса, которое эффективно стимулирует учебную деятельность школьников.

Разработка модели такой среды, на наш взгляд, будет продуктивной, если осуществлять ее с позиций системно-средового и интерактивно-деятельностного подходов. Это позволяет применить к ее построению идеи опосредованного управления развитием личности ребенка, систематизации его окружения и оказываемых на него в образовательном процессе влияний, выстраивания развивающих взаимоотношений субъекта со средой за счет содержания и способов осуществления деятельности и обеспечения интерактивности этих отношений.

Модель организационно-стимулирующей среды, ориентированной на повышение качества образования младших школьников, включает информационный, деятельностный и материальный компоненты, каждый из которых реализуется через две функциональные составляющие: организационную и стимулирующую.

Информационный компонент включает потоки информации, определяющие средообразовательные действия взрослых субъектов (нормативные документы, методические пособия, знания и опыт участников) и формы представления информации, стимулирующие учебную деятельность ребенка на всех ее основных этапах (собственно учебный материал, результаты его преобразования и результаты наблюдений за ребенком в этом процессе).

Деятельностный компонент определяет все направления деятельности педагогического коллектива по ее построению и развитию, а также содержание, формы и методы деятельности, предлагаемой ребенку, выступающие средствами стимуляции его учения.

Материальный компонент подразумевает оборудование и помещения, необходимые педагогу для построения и развития среды, а также создаваемые за счет использования этого оборудования и помещений возможности для стимулирования учебной деятельности ребенка.

Организационная составляющая предполагает обеспечение комплекса возможных мер по созданию заданным образом влияющего на ребенка окружения, то есть условия построения (существования, наличия) среды. Стимулирующая составляющая определяет различные аспекты влияния на ребенка созданного окружения, взаимоотношения среды и ребенка.

Реализация построенной модели требует учета специфических принципов: принципов построения среды (фрактальности, интегративности, дополненности) и принципов деятельности педагога в

рассматриваемой среде (гуманистической ориентации, диалогичности, встречных усилий).

Реализация разработанной нами модели придаст планомерность, упорядоченность и личную значимость учебной деятельности младшеклассника, обеспечит ее связь с удовлетворением насущных потребностей ребенка, позволит ему с максимальной эффективностью освоить универсальные учебные действия, то есть научиться учиться – следовательно, гарантирует повышение качества образования младших школьников в современной трактовке.

КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ, НЕОБХОДИМЫЕ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС

Л. А. Кошелева

**Алтайский краевой институт повышения квалификации
работников образования, г. Барнаул,
Алтайский край, Россия**

Summary. The paper analyzes the requirements of the GEF, to be met by teachers: psychological and pedagogical literacy, the ability to form the universal learning activities to create conditions for enhancing cognitive-state students' interest. The author argues that the development of the creative potential of the child is necessary that the educational process has turned into a humanitarian practice.

Key words: teacher professionalism; personal knowledge and the image of the world; the subject of activity; humanitarian practice.

Цель школьного образования (в контексте реализации ФГОС) – создание условий для раскрытия индивидуальности ребенка. Индивидуальность проявляется в таких аспектах, как:

- 1) **направленность деятельности** (ценности, мотивация, установки);
- 2) **личностные качества;**
- 3) **когнитивная сфера** (содержание, уровни, операции мышления).

Исходя из обозначенной выше цели школьного образования, можно определить его основные **задачи**:

- становление целостной картины мира учащегося;
- развитие творческого, критического и абстрактно-логического мышления;
- развитие навыков самопознания и самопонимания;
- формирование позитивной Я-концепции.

Как можно реализовать эти задачи на уроках?

Начнем с поиска ответа на вопрос: **ЗАЧЕМ** преподавать предметы гуманитарного цикла в школе?

Эти предметы, на мой взгляд, позволяют школьнику познать **ядро своей личности**, сформировать **мировоззрение**, систему **социальных и нравственных убеждений**. Во-вторых, они способствуют развитию психологической **гибкости**, воспитывают желание **постоянно учиться** (усваивать и перерабатывать новую информацию), а главное – **быть творческой личностью, способной создавать нечто новое** не только в юности, но и в зрелом возрасте.

Главным в образовании становится **личностное знание**. Поиск и обнаружение личностных смыслов являются первоочередной задачей личностно ориентированного обучения (Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков, И. С. Якиманская), а также культуротворческой концепции образовательного процесса (А. П. Валицкая).

Образовательный процесс в силу этой задачи приобретает личностную направленность: важны не только знания о мире, но и переживания, реакция на эти знания, их ценностное осмысление, превращение отчужденного знания в его для-меня-значимость. Образование помогает школьнику найти ответы на вечные вопросы: кто я? Откуда и куда иду? Чего хочу? Во что верю? В чем смысл моей жизни? Поиск ответа на эти вопросы – это поиск ценностных ориентиров.

Личностная направленность образования способствует тому, что знания организуются вокруг ученика, имеют к нему непосредственное отношение. Примечательно высказывание известного философа и литературоведа Г. Гачева: «Науки разные... а человек-то один! Уже в школе один, еще и малый человек, должен оказаться способным вместить в себя и синус-косинус, и бабушку-старушку, которую Раскольников убил, и инфузорию, и законы Хаммурапи. А что к чему? Иль так и обречен человек знать культуру как набор разных ящичков, механически в него вдвинутых... или есть толк и связь между всем этим? Связь уже тем определена, что к единому Космосу вне нас они относятся, а собираются – в тебе они, в едином и целостном человеке... Человек = универсам, т. е. сам Универсам, малая Вселенная – ибо все вселено в него... Это и есть задача: понимать, что знаешь, ведать сведения, чтобы свести их воедино, освоить = отнести к себе, к «я», к личности в себе. Цель мира призван постичь целостный человек» [9, с. 15]. Становление целостности ученика возможно при условии, что все, происходящее на уроке, имеет отношение к нему: учащийся отыскивает во всем личностные смыслы.

Вторая важнейшая задача современной школы – «вращивание» в каждом чувства собственного достоинства, понимания своих корней, ощущения принадлежности к многовековой культуре своего народа, а через него – к культурам других наций. В качестве средства создания целостности образа мира и себя в этом мире предлагается межпредметная интеграция, осуществляемая на «уроках-событиях», занятиях в форме студий, мастерских, лабораторий.

Но главное условие формирования у ученика его образа мира, понимания своего места в этом мире – ориентация педагога на взаимодействие на основаниях со-причастности, со-переживания, во время которого происходит обмен опытом, мнениями, восприятием, системой ценностей. В результате такого обмена происходит «приращение» мыслей, чувств, действий, что ведет к духовному обогащению участников педагогического взаимодействия. Для такого взаимодействия необходимо отнести к изучаемому предмету как предмету культуры.

Взаимообращенность приобретает разные формы: обращение к личностному познавательному опыту; создание и удержание диалогического и эмоционального контекста, восхождение к авторской позиции, обращение учителя и ученика друг к другу за сочувствием, со-мыслием, со-гласием в со-действии с ним. Таким образом рождается гуманитарная практика, когда учатся и образуются оба: педагог и учащийся. Стало уже привычным утверждение, что одаренный ученик – «это дар и испытание для учителя», так как встреча с одаренными учащимися является для педагога «своеобразным экзаменом в профессиональном, личностном и даже духовно-нравственном отношениях» [18, с. 10]. Полагаю, что для развития творческого потенциала ребенка необходимо, чтобы педагогический процесс превратился в гуманитарную практику.

Позволю себе напомнить известную формулу: «Педагогика в своем основании научна, но в своем практическом приложении она – искусство». Профессионализм учителя и складывается из единства научных знаний и искусства их воплощения. Настоящий Учитель создает с учащимся пространство совместной деятельности, способствующее их саморазвитию, самореализации, самовоспитанию.

Если учитель хочет развивать креативность ребенка, он должен сам находиться в состоянии постоянных изменений и профессионально-личностного роста. Для этого педагог должен осознать собственную позицию, соотнеся ее с технократической и гуманитарной.

Таблица 1

Позиция учителя

Позиция учителя в технократической парадигме	Позиция учителя в гуманитарной парадигме
Ц Е Л Ь О Б Р А З О В А Н И Я	
– выполнение социального заказа (личность с заданными качествами)	– создание условий для раскрытия человеком своих сущностных сил, становления индивидуальности каждого
У Ч Е Н И К	
– объект деятельности учителя	– субъект собственной дея-

	тельности
УЧИТЕЛЬ	
– транслятор знаний, социокультурных образцов	– посредник между духовным миром ученика и миром культуры
ОТНОШЕНИЯ	
– субъект-объектные	– субъект-субъектные
СТИЛЬ МЫШЛЕНИЯ	
– естественно-научный (принципы объяснения, простоты, соответствия, сохранения, наблюдаемости)	– гуманитарный (принципы понимания, доминантности, диалогичности, рефлексивности, метафоричности)
ОСНОВНАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	
– монолог (ученик безгласен)	– диалог как обращенность учителя и ученика друг к другу за со-чувствием, со-мыслием и со-действием
НАПРАВЛЕННОСТЬ ПОЗНАНИЯ	
– окружающий мир (я и мир; одно сознание; вытеснение учительским ученического)	– личность самого познающего (я в мире; два и более сознания; ученик познает себя через слово и другие знаки культуры)
ЦЕННОСТИ	
– интересы общества (социоцентризм)	– человек (антропоцентризм); ценности творчества, переживания, долга, ответственности; выявление в себе и Другом оснований доверия, открытости
ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
– организация образовательного процесса, ориентированного на овладение стандартами образования	– построение взаимодействия «ученик – учитель» как способ вхождения в культуру
АКТИВНОСТЬ	
– репродукция – основная форма «участия» ученика в образовательном процессе	– творческая самореализация учителя и ученика

Обратите внимание на то, что ученик в личностно ориентированной парадигме образования перестает быть объектом обучения и превращается в субъекта собственной деятельности.

Субъект (от лат. Subjektum) – человек или группа как носитель активности, источник деятельности. Основным свойством человека как субъекта является **направленность его деятельности** (Б. Ф. Ломов). Объективными детерминантами действий выступают **потребности** субъекта. Именно они задают общую направленность деятельности. «Потребность – свойство субъекта нуждаться в объективно-необходимых условиях своего существования. Тогда деятельность в своем основном содержании есть не что иное, как процесс удовлетворения потребностей» [21, с. 544].

Другой причинный фактор деятельности – **интерес**. В психологии понятие «интерес» используется как характеристика направленности внимания. В качестве основного фактора развития признается характер противоречий и способ их разрешения (К. А. Абульханова-Славская). Эти противоречия, рассматриваемые как внутренний импульс развития, его движущие силы, могут приобретать следующий вид: «между потребностями человека и внешними обстоятельствами; между возрастающими способностями (физическими и духовными возможностями) и старыми формами деятельности; между порождаемыми новой деятельностью потребностями и возможностями (средствами, способами) их удовлетворения; между новыми требованиями деятельности и несформированными умениями – в общем, диалектические противоречия между новым и старым» [1, с. 99–100].

Под **развитием** личности в психологии понимается объективный процесс становления и обогащения физических и духовных сил человека, обеспечивающих реализацию его внутреннего потенциала, его сущности и назначения.

Развитие трактуется как изменение состояний, которое происходит при условии сохранения их основы, т. е. некоего исходного состояния. По мнению В. К. Зарецкого и Р. Г. Каменского, **развитие личности** можно представить в виде несложной формулы: «**самоопределение + самопреодоление**», то есть развитие предполагает **понимание границ своих возможностей и их расширение**. Саморазвитие представляет собой сложный процесс самоизучения, самоизменения, самовоспитания, самосовершенствования. Целостное развитие личности осуществляется одновременно по нескольким линиям: познавательной сферы; содержания деятельности (становление целей, мотивов, освоение способов и средств деятельности); личностных качеств (направленности, ценностных ориентаций, самосознания, самооценки, взаимодействия с социальной средой).

В качестве показателей развития можно считать: индивидуальные (врожденные), когнитивные (познавательные) особенности и те качества, которые человек приобретает в процессе практической деятельности.

Современная психология и педагогика отмечают, что традиционная (знаниевая) парадигма образования с ее репродуктивным характером организации процесса обучения не способна создать креативную систему развития личности. «Если мы действительно хотим развивать это качество (креативность – прим. Л. А. Кошелевой), надо заниматься формированием личности в целом. Величайший интеллект не гарантирует творчество», – замечает Д. Б. Богоявленская. По ее мнению, «высокой мотивацией достижения, любознательностью, альтруизмом, стремлением бескорыстно делать что-то может обладать только человек с определенной структурой личности... И здесь мы выходим на такие понятия, как система ценностей, мировоззрение» [8, с. 32].

Известно, что становлению субъектности школьника способствует отношение педагога к нему как самоценности, которое (отношение) предполагает освобождение от такой социально-психологической характеристики учителя, как авторитарность, отражающей стремление учителя подчинить ученика своему влиянию.

Авторитарность проявляется:

- в личностных качествах (нетерпимость к инакомыслию; к поведению, не соответствующему представлению учителя о том, как должно быть; приверженность стереотипам);

- на поведенческом уровне – в стремлении доминировать и властвовать, «воспитывать», управлять;

- в стиле «общения». Характерно отношение к ученику как к объекту воздействия, когда он лишается возможности быть свободным, самостоятельным, активным, ответственным (инициатива воспринимается как акт своеволия и посягательства на авторитет и достоинство учителя).

Педагогическая деятельность в гуманитарной парадигме базируется на следующих принципах:

- максимального разнообразия предоставленных возможностей для развития личности;

- возрастания роли внеурочной деятельности;

- индивидуализации и дифференциации обучения;

- создания условий для самостоятельной работы учащихся при минимальном участии учителя;

- свободы выбора учащимся дополнительных образовательных услуг, помощи, наставничества.

В связи с тем, что способности формируются в результате определенной деятельности, необходимо знать, что деятельность «разворачивается в следующей последовательности: от актуально переживаемого мотива – к цели, к выбору средств и способов действия, к построению плана действия, к реализации деятельности» и ее осмыслению [20, с. 263].

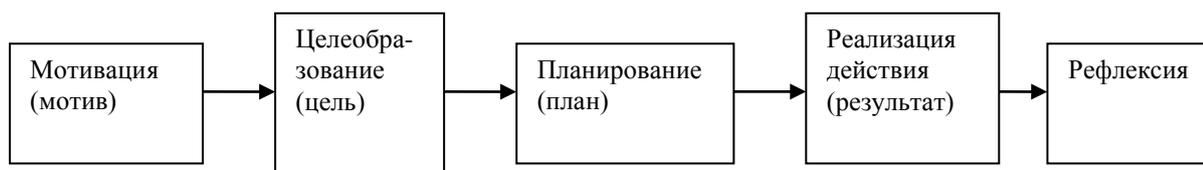


Рис. 1. Схема структуры субъектного поведения

Итак, мы выяснили, что развивать личность учащегося способен педагог, обладающий знанием психологии, по крайней мере имеющий представления о том, как понимается личность, какова структура личности, из каких компонентов складывается Я-концепция, каким образом можно формировать позитивную Я-концепцию, на каких принципах базируется организация учебной деятельности на уроках.

Современная дидактика утверждает, что развитию личности ученика способствуют:

- участие школьника в целеполагании учебной деятельности;
- пробуждение познавательного интереса;
- активное вопрошание;
- осознанность обучения;
- установка на самодеятельность и самоорганизацию;
- внедрение интегративного, культуротворческого подходов к образованию;
- развитие наблюдательности, эмоционального созвучия;
- формирование навыков творческого решения задач.

В качестве основного показателя личностной компетентности школьника рассматриваю его умение создать собственный текст (заданный вопрос, испытанное переживание, чувство, интерпретация прочитанного, собственная точка зрения, мнение, личностное восприятие текста культуры, исследовательский проект, сочинение, творческая работа).

Задача педагога – создать условия для самореализации учащихся, то есть способствовать раскрытию их творческого потенциала. Согласно словарю В. Даля, творить – «давать бытие, сотворять, созидать, создавать, производить, рождать» [12, с. 394].

Зададимся вопросом: что необходимо для творчества? Если исходить из лексического значения слова «творить», то главное условие творческой реализации – быть творцом (ты можешь дать миру только то, чем сам обладаешь, что у тебя есть).

Каждому человеку в той или иной мере присуща жажда творчества, активной, созидательной деятельности, но учебная деятельность часто побуждается внешними для школьника мотивами.

Возникает вопрос: можно ли так организовать учебный процесс, чтобы учащиеся принимали непосредственное участие в целеполагании своей деятельности, чтобы цели обучения, задаваемые

внешним образом, становились их собственными? Чтобы учащиеся чувствовали себя полноправными субъектами этого процесса? Чтобы уроки удовлетворяли ведущие потребности школьников? Каким должно быть содержание образования, чтобы ребенок плодотворно развивался?

Педагоги и психологи подсказывают: для решения поставленных задач обучение должно соответствовать принципам самодеятельности и самоорганизации.

Большинство педагогов считают: ученик должен сам действовать, помогать ему стоит только тогда, когда у учащегося не хватает сил, а с возрастом эту помощь уменьшать. К. Д. Ушинский утверждал, что «единственно прочным основанием всякого плодотворного учения» является самостоятельная работа школьника [23, с. 17]. По этому же поводу С. Л. Рубинштейн писал: «Всякая попытка воспитателя-учителя внести в ребенка познание и нравственные нормы, минуя собственную деятельность ребенка по овладению ими, подрывает самые основы здорового умственного и нравственного развития ребенка, воспитания его личностных свойств и качеств» [18, с. 191]. Значит, учить детей означает показать им, что они должны делать, помочь освоить новые способы деятельности.

Задания

1. Почему авторитарность учителя становится барьером в развитии личности самого педагога и учащегося?
2. Какие противоречия способствуют саморазвитию школьника?

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. – М., 1980. – 335 с.
2. Арсеньев А. С. Философские основания понимания личности: цикл популярных лекций-очерков с приложениями. – М., 2001. – 592 с.
3. Арутюнян М. Ю., Петровская Л. А. Обратная связь в системе восприятия человека человеком // Психология межличностного познания. – М., 1981. – С. 42–53.
4. Бахтин М. М. Собрание сочинений : в 7 т. Т. 5. – М., 1997. – 731 с.
5. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – М., 1986. – 444 с.
6. Белухин Д. А. Учитель: от любви до ненависти (Техника профессионального поведения). – М., 1994. – 144 с.
7. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М., 1986. – 420 с.
8. Богоявленская Д. Б. Для великих достижений надо отрешиться от суеты // Школьный психолог. – 2008. – № 18. – С. 31–34.
9. Гачев Г. Д. Книга удивлений, или Естествознание глазами гуманитария, или Образы в науке. – М., 1991. – 270 с.
10. Зеньковский В. В. Антология гуманной педагогики. – М., 2000. – 224 с.
11. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. для вузов. – М., 2005. – 384 с.

12. Зинченко В. П. Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова) : учеб. пособие. – М., 2002. – 431 с.
13. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самопознание. – М., 1984. – 335 с.
14. Кулемзина А. Учителю об одаренных детях (глазами психолога-консультанта) // Народное образование. – 2009. – № 2. – С. 236–246.
15. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики. – СПб., 1997. – 430 с.
16. Михайлов Ф. Т. Что скрывает разум под словом «воспитание»? // Вестник высшей школы. – 1989. – № 3. – С. 23–27.
17. Орлов А. Б. Человекоцентрированный подход в психологии, психотерапии, образовании и политике // Вопросы психологии. – 2002. – № 2. – С. 67–82.
18. Панов В. И. Если одаренность – явление, то одаренные дети – это проблема // Начальная школа: плюс-минус. – 2000. – № 3. – С. 3–10.
19. Рабочая концепция одаренности. – М., 1998.
20. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. – М., 1995. – 384 с.
21. Философия : учеб. / под ред. А. Ф. Зотова, В. В. Миронова, А. В. Разина. – М., 2004. – 688 с.
22. Фонарев А. Р. Смысл жизни как детерминанта развития личности профессионала // Психологические, философские и религиозные аспекты смысла жизни : мат-лы III–V симпозиумов. – М., 2001. – С. 204–209.
23. Чудновский В. Э. Проблема структуры смысла жизни как психологического феномена // Психологические, философские и религиозные аспекты смысла жизни : мат-лы III–V симпозиумов. – М., 2001. – С. 156–163.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА И УЧАЩЕГОСЯ ПРИ РЕШЕНИИ ПРОЕКТНОЙ ЗАДАЧЕЙ

И. А. Чумакова

**Средняя общеобразовательная школа № 3, п. Яйва,
г. Александровск, Пермский край, Россия**

Summary. The author considers activity of the pupil and the teacher at the solution of a design task. The design task promotes formation of system of universal educational actions of younger school students.

Key words: design training of younger schoolboys; design problem; universal educational actions.

В связи с внедрением ФГОС НОО особого внимания заслуживает рассмотрение способов формирования универсальных учебных действий.

Личный опыт работы в начальных классах школы позволяет говорить о методе проектных задач как эффективном пути формирования УУД в начальных классах на уроках информатики. Определяя понятие «проектная задача», согласимся с точкой зрения А. Б. Воронцова, что проектная задача – это набор заданий, стимулирующих систему действий учащихся, направленных на получение «продукта», и одновременно качественное самоизменение учащихся.

ся [1]. В своем исследовании мы определили деятельность педагога и учащихся на всех этапах решения проектных задач, а также формируемые УУД.

Таблица 2

**Деятельность педагога и учащегося
на каждом этапе работы над проектной задачей**

<i>Этапы работы над проектной задачей</i>	<i>Деятельность учителя</i>	<i>Деятельность учащегося</i>	<i>Формируемые УУД у младшего школьника</i>
<p>1 этап. Постановка задачи (мотивационный). <i>Цель и задачи:</i> 1. Перевод проблемы в задачу. 2. Определение замысла проектной задачи. 3. Планирование деятельности по решению поставленной цели с распределением обязанностей</p>	<p>1. Создает мотивацию у учащихся на деятельность. 2. Помогает сформулировать: проблему проекта; цель и задачи. 3. Организует поиск учащимися оптимального способа достижения поставленных целей и задач. 4. Наблюдает, контролирует. 5. Консультирует учащихся</p>	<p>Вживаются в ситуацию, осуществляют уточнение целей и задач, объединяются в рабочие группы</p>	<p><i>Личностные УУД</i> – у учащихся формируется внутренняя позиция, адекватная мотивация учебной деятельности, включая учебные и познавательные мотивы. <i>Регулятивные УУД</i> – учащиеся овладевают всеми типами учебных действий, направленных на организацию своей работы, включая способность принимать и сохранять учебную цель и задачу, планировать ее реализацию, контролировать и оценивать свои действия. <i>Познавательные УУД</i> – учащиеся учатся искать информацию, овладевают действием моделирования. <i>Коммуникативные УУД</i> – учащиеся приобретают умения организовывать и осуществлять инициативное сотрудничество в процессе поиска и сбора информации, оценивать и точно выражать свои мысли</p>

<p>2 этап. Выполнение заданий (деятельностный). <i>Цели и задачи:</i> 1. Реализация замысла проектной задачи (темы, целей, конечного продукта). 2. Анализ полученного результата</p>	<p>1. Сохраняет мотивацию учащихся на деятельность. 2. Оказывает консультативную помощь (по запросу участников) в создании «продукта». 3. Наблюдает, контролирует. 4. Заполняет оценочный лист</p>	<p>Получение заданий, распределение ролей в группах, работа над решением поставленной задачи</p>	<p><i>Личностные УУД</i> – формирование мотивации учебной деятельности, развитие познавательных интересов, чувства взаимопомощи. <i>Регулятивные УУД</i> – формирование всех типов учебной деятельности, направленных на организацию своей работы, умение планировать деятельность и действовать по плану. <i>Познавательные УУД</i> – умение сравнивать данные, находить отличия. <i>Коммуникативные УУД</i> – учиться договариваться, находить общее решение, уметь аргументировать свое предложение, убеждать</p>
<p>3 этап. Представление результатов (рефлексивно-оценочный)</p>	<p>Практическая помощь (по необходимости)</p>	<p>Представляют продукт деятельности (зрителям или экспертам); рефлексия</p>	<p><i>Личностные УУД</i> – самоопределение, действия нравственно-этического характера. <i>Регулятивные УУД</i> – учащиеся учатся определению последовательности высказываний с учетом конечного результата. <i>Познавательные УУД</i> – учащиеся учатся строить сообщения в устной форме. <i>Коммуникативные УУД</i> – учащиеся учатся адекватно использовать речевые средства для решения коммуникативных задач</p>

Библиографический список

1. Воронцов А. Б. Проектные задачи в начальной школе. – М. : Просвещение, 2011. – 176 с.

ОБНАРУЖЕНИЕ ВНУТРЕННИХ СМЫСЛОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Л. А. Кошелева

Алтайский краевой институт повышения квалификации
работников образования, г. Барнаул,
Алтайский край, Россия

Summary. The article describes the conditions for dialogue that foster knowledge and understanding of the students themselves, wake up, «the Human in man», the transformation of «dead», dismissed knowledge in his own, personal.

Key words: «the inner man»; «rectification of man»; concept of love; self-knowledge.

Современные философы, пытаясь понять, что есть культура, характеризуют ее «как творение, причем не столько готовое творение, сколько творчество. Точнее: со-творчество, со-творение. И прежде всего сотворение себя...» [3, с. 50].

Каждый человек (педагог не исключение!) должен быть способен творить мир своего бытия, так как культура включает в себя все сотворенные и творимые людьми способы и средства, с помощью которых можно и нужно вырастить человека в человеке – «внутреннего человека», по определению Ф. М. Достоевского.

О том, как «творится» «внутренний человек», повествуется в рассказе В. М. Шукшина «Алеша Бесконвойный». Напомним, что настоящие фамилия и имя героя – Костя Валиков, «но все в деревне звали его Алешей Бесконвойным... за редкую в наши дни... неуправляемость»: по субботам герой не работал, а топил баню. В. М. Шукшин пишет: «В субботу он просыпался и вспоминал, что сегодня – суббота. И сразу у него распускалась в душе тихая радость. Он даже лицом светлел...» (с. 290). Баня для Алеши – это прикосновение к первоосновам бытия: дровам (лесу), воздуху, воде, огню. И душа ликует, восстанавливается ее целостность, покой. В субботу герой размышлял, вспоминал, думал. Жизнь для него становилась ясной, понятной, он учился все спокойно принимать, не суетиться, осознанно любить «степь за селом, зарю, летний день» (с. 300), детей. Эта способность любить пришла вместе с обретаемым душевным покоем.

В. М. Шукшин показал, как важно, чтобы человек, хотя бы иногда, испытывал состояние радостного слияния с мирозданием, с другими людьми.

Когда мы соприкасаемся с «внутренним человеком» героев В. М. Шукшина, которых мучают вечные вопросы бытия, то и в нас самих прорастает этот «внутренний человек», сила человечности. И нам самим хочется стать сознательными творцами своего поведения, характера, судьбы. И мы стремимся к нахождению собственного места и роли в жизни, к осознанию себя во взаимоотношениях с миром.

Чтобы стать творцом, человек должен выпрямиться. По замечанию Г. Гачева, творчество и есть это «непрерывное выпрямление человека, вырастание индивида в Человека, носителя всей сущности человечества» [3, с. 53]. Творить может только свободный человек.

Свобода как необходимое условие творческого отношения человека к себе, жизни в целом напрямую связана с ответственностью. Интересно проанализировать соотношение права – свободы – ответственности в драме А. Н. Островского «Гроза». В этой пьесе есть герои бесхарактерные, слабовольные, легко поддающиеся чужому влиянию, – это Тихон и Борис. Тихон всем своим поведением демонстрирует свою неуспешность, нетворческое отношение ко всему на свете. Матери он заявляет: «Не хочу своей волей жить» (с. 137), «не могу вам угодить ничем» (с. 136), и, наконец, он и не делает ничего из того, что бы ему самому хотелось (единственное исключение: вырвавшись из-под материнской воли, он беспробудно пьет, кутит. Но не случайно Катерина замечает: «И на воле-то он словно связанный») (с. 147). Он бы и простил грех Катерины, да Кабаниха не велит. Кулигину Тихон признается: «Я-то бы ничего, а маменька-то – разве с ней сговоришь» (с. 147). Но и Борис оказывается таким же несостоятельным (несостоявшимся человеком). Когда Катерина почти просит его: «Кабы ты поманил меня, я бы и пошла за тобой» (с. 165), – он ей в ответ произносит почти то же, что и муж Тихон: «Не по своей я воле еду» (с. 180). Итак, у человека, отказавшегося от свободы, нет ни прав, ни ответственности. Либо – видимость свободы. Варвара гуляет тайком от матери. У нее нет никаких прав в доме. Это отсутствие свободы и прав порождает лицемерие: делай, что хочешь, лишь бы все было шито-крыто. А когда ее лишили этой возможности делать, что хочешь, Варвара убегает из дома с Кудряшом. Самодуры Дикой и Кабаниха признают права лишь за собой, свободу – для себя, но не признают никакой ответственности. Это деспоты-тираны, помыкающие всеми, ни с кем не считающиеся. Дикой куражится: «Хочу так думать о тебе, так и думаю».

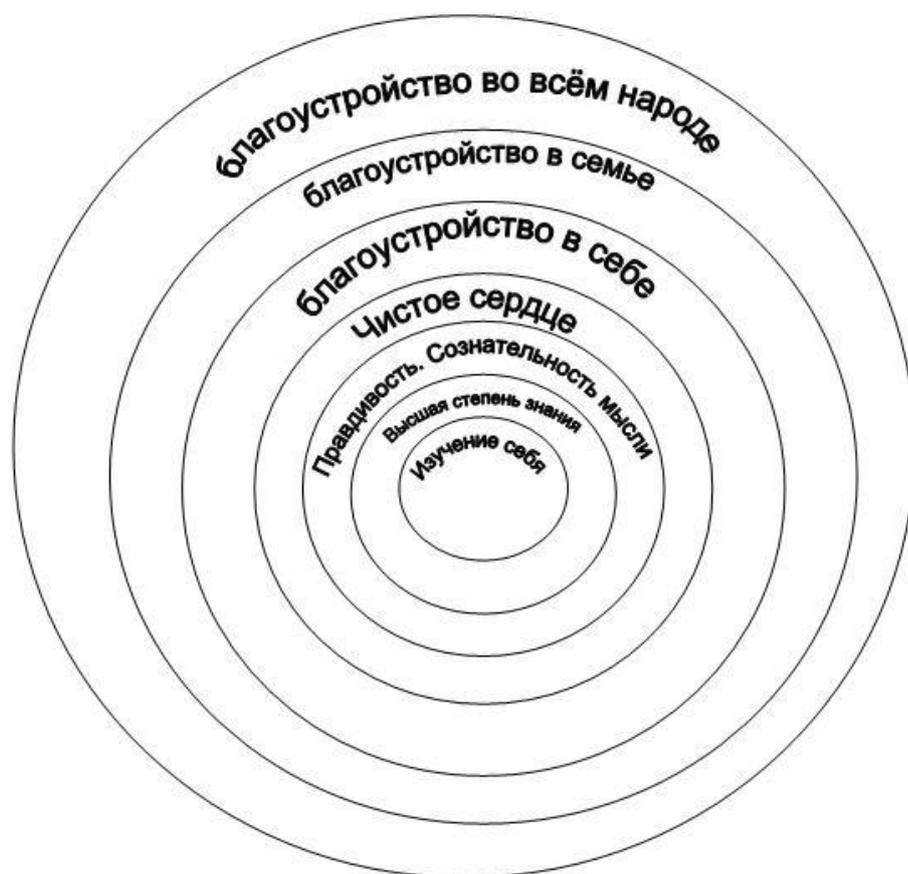
А. Н. Островский тонко подметил: тот, кто других притесняет, в иных обстоятельствах сам окажется униженным, притесняемым. Гусар оскорбил Дикого, тот стерпел, но свою досаду, гнев выместил на домашних: две недели все от него прятались.

Только в лице Катерины гармонично сочетаются свобода – права – ответственность.

Выбрав любовь, право любить и быть любимой, героиня чувствует свою ответственность за свой выбор. Она знает, что за любовь придется отвечать, искупать свой грех. Катерина других не стесняла, потому и не подчиняется, когда ее стали притеснять: запирают дома, следят за ней...

Главное в героине – СОВЕСТЬ. А что есть совесть? По мнению А. Белого, это «правда в отдаче вестей и правда в их восприятии; перед невозможностью осуществить это поднимаются муки, которые называют муками совести...» [1, с. 767]. Катерина посмела во имя любви преодолеть страх и перед Богом, и перед людским судом.

Понять пробуждение Человека в Катерине помогает высказывание Конфуция о пути человека: «Чтобы обладать высшим благом, нужно, чтобы было благоустройство во всем народе. Для того, чтобы было благоустройство во всем народе, нужно, чтобы было благоустройство в семье. Для того, чтобы было благоустройство в семье, нужно, чтобы было благоустройство в самом себе. Для того, чтобы было благоустройство в самом себе, нужно, чтобы сердце было чисто. Для того, чтобы сердце было чисто, нужна правдивость, сознательность мысли. Для того, чтобы была сознательность мысли, нужна высшая степень знания. Для того, чтобы была высшая степень знания, нужно изучение самого себя» (с. 42).



Как видим, «ядро благоустройства» – это изучение себя, понимание того, что ты есть на самом деле и что надобно тебе. Для такого познания необходимо обратить свой взор внутрь себя, а не вовне.

В диалоге учителя с учащимися важно выходить на понимание человека, прояснять человеческое в человеке. Работа на уроках литературы направлена на то, чтобы ученики видели в воображаемых героях частичку самих себя, обнаруживали в себе то, что до этого было либо совершенно неизвестно, либо смутно ощущаемо. Задача уроков – помочь детям обнаружить внутренние смыслы, чтобы ознакомление с содержанием текста способствовало открытию чего-либо в себе.

Так, при изучении рассказа А. П. Чехова «Душечка» одни ученики восхищались главной героиней, а другие находили ее пустой, никчемной.

Каковы доводы тех, для кого Душечка – положительная героиня?

– Ольга Семеновна способна по-настоящему любить;

– она бескорытна;

– живет интересами того, кого любит;

– она заботится о других, живет ради них.

Когда были выслушаны эти мнения относительно героини рассказа, учитель сказал: «У вас есть основания так воспринимать Душечку. Не случайно весьма симпатичной казалась она и Л. Н. Толстому, который приветствовал, когда образ, место жизни, знакомства, связи, занятия женщины, воспитание детей – все делалось по воле мужчины. Вспомните эпилог романа «Война и мир»! У вышедшей замуж Наташи «часто видно было одно ее лицо и тело, а души вовсе не было видно. Видна была одна сильная, красивая и плодовитая самка» [8, с. 575]. По поводу же рассказа А. П. Чехова и его героини Л. Н. Толстой восторженно писал: «Свята, удивительна душа Душечки с ее способностью отдаваться всем своим существом тому, кого она любит. В этой любви, обращена ли она к Кукину, или к Христу, главная, великая, ничем не заменимая сила женщины». Однако Л. Н. Толстой, публикуя рассказ в издаваемом им журнале «Круг чтения», убрал описание тела Ольги Семеновны. Как вы думаете: почему?

– Душечкой героиню называли при виде ее красивого, здорового тела.

А дальше учитель предлагает рассмотреть не толстовскую концепцию любви (отдавание себя тому, кого любишь, и через это – приближение к Богу), а чеховскую концепцию любви.

Какие характеристики имеет Душечка? Кто она? В начале рассказа – Дочь (первичное значение этого слова – грудной ребенок), то есть человек, не способный самостоятельно существовать, отдельно от кого-либо быть. Потом – «мы с Ваничкой», «мы с Васичкой». Что означает это мы? Полное растворение себя в объекте люб-

ви, потерю самостоятельности. У героини нет своих слов, своего мнения, тем для разговоров. Она зависима, ей не хватает самодостаточности. Не случайно ее мужа умирают от ее... заботы и внимания. Получается, что Душечка не дарит свою любовь, а тянет ее с других, живет за счет других. Тем самым убивает тех, кого пускает в свой дом. Весь смысл жизни Ольги Семеновны – пристроиться к чужой жизни, к чужим суждениям, то есть к чужому смыслу жизни.

Психолог Елена Богатырёва в книге «Секреты женской психологии» определяет зависимость как «неспособность существовать без кого-чего либо: без родителей, без общения, без мужчины, без детей... Абсолютная неспособность к самодостаточному существованию маскируется чаще всего под любовь» [2, с. 31]. Вспомним, что Ольга Племянникова «постоянно любила кого-нибудь и не могла без этого». По мнению Е. Богатырёвой, «зависимость схожа со стремлением к постоянному захвату. Она может только брать и совершенно ненасытна» [2, с. 32]. Этой ненасытностью героиня и вытесняет своих мужей из жизни.

Известный литературовед В. И. Тюпа, раскрывая чеховскую концепцию любви, замечает: «И любя, человек должен оставаться самим собой, чтобы понять свою уникальность, неповторимость, непохожесть и осуществить свое назначение на земле [9, с. 181].

В конце урока девочка (Аня К.) поднимает руку: «Я не согласна с Вами, – говорит она учителю. – Я мечтаю научиться любить так, как Душечка...». «Хорошо, – соглашается учитель. – Продолжим разговор». Что может дать Ольга Семёновна другому? Как она обогащает мир того, кого любит? А сама она на протяжении жизни меняется? Как? Каким образом? Растёт? Развивается? Учитель просит учеников привести примеры из собственной жизни или жизни родных, близких, друзей: «Бывает ли вам интересно общаться с теми, у кого нет своего мнения, своей точки зрения, своих суждений, своего восприятия мира?.. Наконец, «если вам интересно, я расскажу о своём опыте...»

В конце концов, подводя итог, учитель заметил: «Вы вправе оставаться при своем мнении. Это хорошо, что оно у вас есть. Хочу лишь напомнить вам, что бесплодно искать что-либо или кого-либо вне нас самих, чтобы компенсировать то, чего, как нам кажется, недостает внутри».

Этот разговор побудил всех к дальнейшему поиску ответов на вопрос, что есть истинная любовь.

На следующем уроке состоялось знакомство с книгой Э. Фромма «Искусство любви». В конце занятия учитель попросил учеников поделиться, какие идеи Э. Фромма показались им значимыми. Ответы были следующими:

– Человек должен быть интересен самому себе. Только тогда он интересен другим.

– Если человек не любит себя, не живет в ладу с собой, то и других он любить не в состоянии.

– Необходимо быть целостной и уникальной личностью, понимать себя, чтобы было что отдавать любимому.

– Зрелая любовь основывается на самодостаточности, такая любовь – гармоничная взаимность «Я + Я».

– Цель человека – быть собой.

– Любовь – это помощь, забота, ответственность, уважение, знание. Это заинтересованность в развитии того, кого мы любим.

– Сущность любви – это труд для кого-то и содействие его росту.

– Любить – давать, а не брать. Давать – это делиться своей радостью, своим интересом, своим пониманием, своим знанием, юмором, печалью. Таким образом происходит обогащение любимого, увеличение его жизнеспособности.

– Способность любить означает веру в себя, отвагу полагаться на самого себя в достижении своих целей, умение стоять на своих ногах без посторонней помощи, без потребности властвовать над кем-либо и желания использовать кого-нибудь.

Психологи и философы утверждают, что понимание приходит только через познание самого себя. Самопознание – одна из задач образования. Познание себя ведет к взаимопониманию, к подлинному общению с другими, обогащению на равных.

Изучение романа И. С. Тургенева «Отцы и дети» можно начать с разговора о конфликте поколений. Учитель представляет лагерь «отцов», ученики – «детей». Выясняем, что разводит нас, что порождает конфликты. В некоторых классах удастся осознать, что глубинного конфликта нет, ведь вкусы, привычки, пристрастия, мода – лишь дань времени, а нравственно-философские установки у нас общие. И главные ценности (любовь, семья, здоровье, работа) едины. В других классах дети жалуются, что взрослые их не понимают, ограничивают их свободу, не дают возможности жить собственным умом и по собственному усмотрению.

Один из уроков по роману «Отцы и дети» был посвящен вопросу о подлинности личности. Обсуждались вопросы: что значит быть пародией на кого-либо? (Ситников и Кукшина – окарикатуренный вариант Базарова). Что уберегает человека от пародийности? Сравнивали двух героинь романа: Анну Сергеевну Одинцову и Евдокию Кукшину. Анну Сергеевну отличает серьезное отношение к своей внешности, словам, поступкам (поведению) и увлечениям. Говорила Одинцова мало, но знание жизни сказывалось в ее словах, выражалась она правильным русским языком. Кукшина «роняла» вопросы один за другим, не дожидаясь ответа. Слишком много болтала. В доме Анны Сергеевны «царствовал порядок». В комнате Евдокии – пыль, грязь, все разбросано. Во всем поведении Одинцовой – непринужденность. Ее движения плавны и естественны, в то

время как Кукшина – воплощение неестественности. Анна Сергеевна всегда строго, со вкусом одета. Кукшина предстает перед читателем растрепанной, в неопрятном платье. Анна Сергеевна не выносила пошлости. Она очень разборчива в выборе друзей и знакомых. А Евдокия «якшается» с кем попало. Пошлые люди ее не пугают, так как она сама относится к разряду пошлых людей. Одним словом, во всем: в словах, во внешности, пристрастиях, поступках – Кукшина проявляет свою легкомысленность.

Итак, на уроках литературы возникает поле «труда души», в пространстве которого осуществляется «зановорождение» [4, с. 19] человека. Это внутренний труд, внутренняя работа по превращению чужого знания в свое, личностное, благодаря чему усиливается духовное начало в нашей жизни [7].

Библиографический список

1. Белый А. Проблемы творчества. – М., 1988.
2. Богатырёва Е. Секреты женской психологии. – СПб., 1997.
3. Гачев Г. Д. Творчество, жизнь, искусство. – М., 1980. – 143 с.
4. Мамардашвили М. К. Проблема человека в философии // О человеческом в человеке. – М., 1991. – С. 8–22.
5. Островский А. Н. Горькое слово истины. – М., 1973. – 300 с.
6. Поиски Высшего Духовного идеала // Светочи мира. Ч. 1. – Новосибирск, 1994. – 73 с.
7. Раушенбах Б. В. На пути к целостному рационально-образному мировосприятию // О человеческом в человеке. – М., 1991. – С. 22–40.
8. Толстой Л. Н. Война и мир // Избранные сочинения в 3-х т. Т. 2. – М., 1988. – 687 с.
9. Тюпа В. И. Художественность чеховского рассказа. – М., 1989.
10. Фромм Э. Искусство любви. – Минск, 1990. – 80 с.
11. Шукшин В. М. Точка зрения. Переиздание. Рассказы, повести. – Барнаул, 1979. – 544 с.

«ПАЛЬНЁМ-КА ПУЛЕЙ В СВЯТУЮ РУСЬ...» (ОПЫТ ИЗУЧЕНИЯ ПОЭМЫ А. БЛОКА «ДВЕНАДЦАТЬ»)

Л. А. Кошелева

Алтайский краевой институт повышения квалификации
работников образования, г. Барнаул,
Алтайский край, Россия

Summary. The article presents the experience of studying poems A. Block «Twelve» on the lessons of literature in 11th form through the creation of a problem situation, the organization of dialogue, joint (students and teachers) search for an answer to the problem issues.

Key words: element; the music of revolution; contrast; harmony; freedom; violence; justice.

Всё стихийное, чем было так богато
его существо, отозвалось на стихию
народной бури.

Д. Андреев

В конце учебного года ученикам задаю вопрос: «Какое произведение показалось вам наиболее сложным, спорным, не поддающимся однозначной оценке?» В 11 классе чаще всех назывались произведения А. Платонова и поэма А. Блока «Двенадцать». И это не случайно. Когда я попросила детей поделиться первыми впечатлениями от поэмы А. Блока, то ответы были такими:

- ничего не поняла;
- сумбур, путаница мыслей;
- какой-то калейдоскоп картин, сцен;
- не понимаю, почему красноармейцы – бывшие каторжники.

Зачем в поэму введен образ Христа?

Большинство учеников видели лишь конкретно-бытовой план поэмы. В тупик ставил их вопрос об отношении поэта к событиям революции.

Поставив перед учащимися этот вопрос, читаю отзыв Н. Гумилева о поэме А. Блока: «Конечно – гениально. Спору нет. Но тем хуже, чем гениальнее. Соблазн дьявольский» [9, с. 168].

Прошу одного из учеников, заранее предупрежденного, ознакомить класс со статьей С. Булгакова «На пиру богов». Акцент делаем на следующей цитате: «...вещь пронзительная... если она о большевиках, то великолепно, а если о большевизме, то жутко до последней степени...» [6, с. 118]. (Цитата намеренно прерывается, чтобы озадачить ребят.) Большевики и большевизм. В чем разница? И еще прошу детей обратить внимание на контрасты в оценке поэмы. Итак, с одной стороны, поэма гениальна, но, с другой стороны, становится жутко после ее прочтения. Почему? Получаю самые проти-

воположные гипотезы, которые фиксируются на доске (с указанием авторства той или иной точки зрения). Как правило, ответ не найден на этом этапе урока. Поэтому мы обращаемся к статье А. Блока «Интеллигенция и революция» и к тексту самой поэмы. Пробуем ответить на вопросы:

1. Как воспринял поэт революцию?
2. В чем, по Блоку, отличие революции от мятежа, бунта, переворота?
3. Почему А. Блок уверен, что произошла все-таки революция? (Сталкиваю восприятие революции А. Блоком с реакцией на октябрьские события М. Цветаевой, И. Бунина, В. Вересаева, В. Г. Короленко.)
4. Как решал А. Блок вопрос о судьбе русской интеллигенции? Почему поэт однозначно отвечал, что интеллигенция «может и обязана» «работать с большевиками»?

Важно понять на основе дневниковых записей, как поэт воспринимал эпоху революционных событий. 9 января 1918 года А. Блок пометил в своей записной книжке: «...слушал гул, гул: думал, что началось землетрясение» [3, с. 383]. Находим и запись, сделанную в день окончания поэмы: «Страшный шум, возрастающий во мне и вокруг» [3, с. 387]. И наконец, читаем фрагменты из «Записки о «Двенадцати»: «В январе 1918 года я последний раз отдался стихии не менее слепо, чем в январе 1907 или марте 1914. Оттого я и не отрекаюсь от написанного тогда, что было писано оно в согласии со стихией: например, во время и после окончания «Двенадцати» я несколько дней ощущал физически, слухом – большой шум вокруг – шум слитный (вероятно, шум от крушения старого мира!)...» [3, с. 498].

Все эти цитаты, фрагменты помогают учащимся понять, что революция для Блока прежде всего стихийное явление: циклон, буря, землетрясение, ураган... В этой необузданной стихии А. Блок услышал Музыку. Как известно, поэт и призывал интеллигенцию слушать эту «музыку революции».

Я предлагаю ученикам подойти к поэме с этой позиции: постараться увидеть в поэме «Двенадцать» не отражение реальной революции, а почувствовать Музыку, Гармонию Хаоса» [8, с. 74].

Душою музыки является ритм, поэтому прошу детей понаблюдать над ритмом поэмы. Отмечаем богатство ритма, передающего многоликость жизни, ощущение родившегося хаоса. Выкрики, мольба, угроза, отчаяние, удаль, насмешка, брань, революционные призывы и лозунги, частушки, городской романс – вот далеко не полный перечень разновидностей ритмов поэмы.

Для Музыки необходим и Воздух (наблюдение и орфография Г. Гачева). Открываем самое начало поэмы, смотрим, как организовано пространство первой главы. Пробуем определить фонетический ряд.

[О Ы Э И^э
 Э Ы Э
 Э И^э Э И^э
 А А А И^э А И И^э А Э
 О Э
 Э Э
 Э Э
 А И Э
 О О Э]

Нетрудно заметить, что гласные задают координаты действия. Обратите внимание на то, что в центре – [о], [э] передает ширь, а [и] – даль, тем самым задается движение по горизонтали и вертикали. Сам звуковой ряд показывает, что человек находится перед выбором: с кем и куда идти. Не случайно упоминается перекресток, на котором стоит буржуй.

Ребята вспоминают стихотворение С. Есенина «Я последний поэт деревни», где создается образ «двенадцатого часа». Мы отмечаем одно из значений двенадцати: двенадцать – символ конца и начала. Отсюда контраст как ведущий способ организации пространства поэмы А. Блока, подбора цветовой гаммы. Какие краски преобладают в поэме? В самом начале – два тона: белый и черный. Никаких полутонов и оттенков. Почему? Этим подчеркивается бескомпромиссность атмосферы эпохи, ее конфликтность. Но постепенно преобладающим становится красный цвет. Поневоле вспоминается бунинское «море крови» [7, с. 46]. Пытаемся выяснить, что стоит за красным цветом. «Мировой пожар в крови...» И А. Блок просит у господина благословения этого кровопролития.

Спрашиваю, какой великий писатель ставил остро вопросы о цене истории, об оправданности жертв и страданий. Да, это Ф. М. Достоевский. Вспоминаем, как относился этот художник к революции. В 10 классе при изучении романа «Преступление и наказание» учащиеся знакомы со статьей Н. А. Бердяева «Мировоззрение Достоевского». Эта статья натолкнула нас на необходимость сопоставления таких понятий, как богочеловек и человекобог.

БОГОЧЕЛОВЕК	ЧЕЛОВЕКОБОГ
Христос	Человек сам бог
Бытие человека предполагает бытие Бога	В этом сверхчеловеке гибнет все человеческое. Нет ни Бога, ни человека
Человек изначально свободен, именно поэтому он должен отвечать за свои мысли и поступки	Отрицание свободы духа, насилие над человеческой совестью
Природа человека сотворена по образу и подобию Божьему, по-	Все дозволено – нет никаких святынь, никаких ограничений. Че-

тому жизнь всякого человека имеет безусловное значение	ловеческому своеволию предоставлено право по-своему расценивать человеческую жизнь и распоряжаться ею
Утверждение бессмертия, вечной жизни	Нигилизм. Бунт. Неверие в смысл жизни

Один из учеников делает сообщение по статье Н. Бердяева «Достоевский в русской революции». Основные выводы этой статьи ребята под диктовку записывают в тетради.

Почему же Блок благословляет насилие, кровопролитие? Прощу ребят вспомнить, как относился поэт к миру «сытых», к миру буржуа. Используем цитаты из стихотворений и статьи «Интеллигенция и революция». Да, Блок был разочарован во всех ценностях старого мира: «Патриотизм – грязь. Религия – грязь. Романтизм – грязь» [4, с. 419]. Осталось одно – отречься от всего, проклясть и призывать к отщепености. Революция, по Блоку, и есть возмездие, Страшный Суд над прошлым.

Представители старого мира беспомощны в борьбе со стихией. Ветер выбивает у них почву из-под ног. Задаю детям вопросы: как обрисованы эти персонажи? Почему одним-двумя штрихами? Каково авторское отношение к ним? Какой гротескный образ становится символом всего старого мира и почему? Какими эпитетами сопровождается этот образ?

Пес. Почему же именно пес? Если дети затрудняются ответить, рассказываю им о том, что в самые первые дни работы над поэмой А. Блок упоминает трагедию Гёте «Фауст» (в 9 классе мы с этим произведением познакомились). Ученики вспоминают, что у Гёте пес – оборотень, так как облик пса принимает дьявол. Значит, и у Блока пес – олицетворение злой, нечистой силы, воплощение мирового зла в его противостоянии добру. А раз старый мир – это концентрация зла, то... да здравствует злоба, сметающая этот мир! Выбираем эпитеты, относящиеся к слову злоба: грустная, черная, святая. Как видим, в конечном итоге злоба названа святой. Почему? Вновь обращаемся к статье «Интеллигенция и революция», где А. Блок задавал вопросы:

«Почему дырявят древний собор?

Почему валят столетние парки?

Почему гадят в любезных сердцу барских усадьбах?» [4, с. 420–421]

Поэт внушает мысль, что необходимо держать ответ за прошлое, в революции выплеснулась ненависть угнетаемых, насиленных, поротых, обманываемых. А. Блок пытается понять и, объяснив, оправдать эту стихию разрушения.

Прошу ребят вспомнить, кто из поэтов XIX в. оправдывал насилие как способ восстановления справедливости. А. Блок намеренно подчеркивает «разбойное начало» в своих героях, сближая их с разбойником Кудеяром из поэмы Н. А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо». И у Блока двенадцать революционных солдат полны «буйства Стеньки и Емельки». А кем были в народном сознании Стенька и Емелька? Народными заступниками, мстителями, героями.

О какой же свободе мечтают герои? О свободе «без креста». Снова возникает переключка с Достоевским, который в свое время опасался такой свободы без креста и пророчески предсказывал, что немалую роль в революции будет играть Федька-каторжник («Бесы») и Смердяков («Братья Карамазовы»). Зачитываю отрывок из письма матери Раскольникова: «Молишься ли ты богу, Родя, по-прежнему и веришь ли в благодать творца и искупителя нашего? Боюсь я, в сердце своем, не посетило ли и тебя новейшее модное безверие?..» Вспоминаем и первый сон Родиона, когда избивающему лошадку Миколке кто-то кричит из толпы: «Да что на тебе креста, что ли, нет, леший!».

Итак, А. Блок подметил разгул в революции каторжной вольницы. Не случайно в поэме говорится о том, что идущим двенадцати «на спину б надо бубновый туз» – знак каторжан.

Почему же поэта не испугала эта вольница? Почему он поддерживает желание низов «пальнуть» «пулей в святую Русь»? Почему А. Блок приветствует отречение от всего, что было свято вчера: морали, законов, религии?

Герои Блока переступают через кровь. Сравниваем с героями Достоевского, которые понесли наказание за свои преступления.

Сам выстрел в Катюку можно рассматривать как выстрел в «Святую Русь». А любовь-ненависть Петрухи к Катюке подобна любви-ненависти поэта к России. Гибель Катюки нелепа, случайна, но несет огромную идейную нагрузку. В сознании А. Блока Катюка, Петруха, Христос нерасторжимы. В письме к художнику Ю. Анненкову поэт выделяет рисунок, на котором изображена убитая Катюка. Он хочет, чтобы рисунок этот попал на обложку «Двенадцати», при этом высказывает пожелание: «Если бы из левого верхнего угла «убийства Катюки» дохнуло густым снегом и сквозь него – Христом – это была бы исчерпывающая обложка» [2, с. 167].

Почему А. Блок связывает убитую Катюку с Христом? Предлагаю детям подумать о значении образа Христа в мировой литературе и в поэме А. Блока в частности. В результате обсуждения приходим к выводу, что у Блока Христос – воплощение гармонии, которая должна родиться из хаоса – первобытного, стихийного безначалия революционных будней. И. Золотусский в статье «Гоголь и Блок» приводит слова А. Блока, размышляющего о Божьем Промысле: «...задача русской культуры – направить... огонь на то, что нужно

сжечь: буйство Стеньки и Емельки превратить в волевою музыкальную волну». Далее И. Золотусский утверждает, что «это... и есть задача Христа в «Двенадцати». Христос идет впереди огня, впереди восклицаний о мировом пожаре. Он знает, что нужно сжечь. Это как бы новое крещение, но не водою, а огнем».

А. Блок, полагает И. Золотусский, был уверен в необходимости ломки старой веры и построения новой.

Предлагаю вспомнить строки из статьи «Интеллигенция и революция»: «России суждено пережить муки, унижения, разделения, но она выйдет из этих унижений новой и по-новому великой» [4, с. 415]. А. Блок видел в революции не только зверства, убийства, но и нечто великое. Величие революции для него заключается в том, что сам народ теперь будет вершителем своей судьбы и страны: «Новое будет совершенно иным. Ни Романов, ни Пестель, ни Пугачев – сам державный народ, державным шагом идущий вперед к цели» [4, с. 416].

Итак, рождается, по Блоку, новый тип государственности. Оттого его двенадцать идут «державным шагом». Это апостолы нового мира.

Прошу детей понаблюдать над сменой цветовой гаммы в конце поэмы. Если в начале поэмы – вечер черный, сгущается тьма, то заканчивается поэма утверждением просветляющего начала. Христос – «снежная россыпь жемчужная», он «в белом венчике из роз». Преобладает символика белого цвета. Образом Христа как бы оправдывается революционное насилие, которое было совершено. Христос символизирует революционную даль, куда идут герои. Это ответ на вопрос: «Что впереди?»

Итак, конечная цель революции – ограничение стихии, утверждение гармонии. Сам А. Блок был недоволен тем, что возглавляет революционное шествие Христос. Он говорил, что хотел бы, чтобы финал был иным, что именно вместо Христа должен идти кто-то Другой. Кто именно – Блок сказать не мог: «Мне тоже не нравится конец «Двенадцати». Когда я кончил, я сам удивился: почему Христос? Но чем больше я вглядывался, тем яснее я видел Христа. И тогда я записал у себя: К сожалению, Христос» [2, с. 68].

Библиографический список

1. Блок А. Стихотворения. Поэмы. – Мурманск, 1980. – 408 с.
2. Анненков Ю. П. Трагедии. Дневник моих встреч : в 2-х т. Т. 1. – М., 1991. – 346 с.
3. Блок А. Записные книжки. 1901–1920. – М., 1965. – 664 с.
4. Блок А. Интеллигенция и революция // Блок А., Белый А.: Диалог поэтов о России и революции. – М., 1990. – 687 с.
5. Бердяев Н. А. О русской философии. Ч. 1. – Свердловск, 1991. – 240 с.
6. Булгаков С. На пиру богов // Из глубины: Сборник статей о русской революции. – М., 1990. – 298 с.
7. Бунин И. А. Окаянные дни. – М., 1991. – 255 с.
8. Гачев Г. Русская дума. Портреты русских мыслителей. – М., 1991. – 272 с.
9. Одоевцева И. На берегах Невы: Литературные мемуары. – М., 1989. – 334 с.

К ВОПРОСУ О ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ НА ПРИМЕРЕ ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И ХИМИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

А. Н. Волкова, К. Ю. Биктимирова
Средняя общеобразовательная школа № 2,
г. Юбилейный, Московская область, Россия

Summary. This article observes the problem of the modern teaching methods like as Personality-oriented teaching – a way of the organization of learning, in the process of which are created and provided with the necessary conditions for the development of individual abilities of the students with the help of integrated lessons of English language and Chemistry.

Key words: the development of individual abilities; the problem of the modern teaching methods; integrated lessons of English language and Chemistry.

Задача современного учителя – быть одновременно и предметником, и психологом, умеющим осуществлять комплексное педагогическое наблюдение за каждым учеником в процессе его индивидуального (возрастного) развития, а также личностного становления. Урок позволяет создавать учебную ситуацию, где не только излагаются знания, но и раскрываются, формируются и реализуются личностные особенности учащихся. Объединению этих двух задач и должен служить личностно ориентированный урок.

Личностно ориентированное обучение – способ организации обучения, в процессе которого создаются и обеспечиваются необходимые условия для развития индивидуальных способностей обучающихся. Сущность личностно ориентированного урока – не просто создание учителем благожелательной творческой атмосферы, а постоянное обращение к субъектному опыту школьников, то есть к опыту их собственной жизнедеятельности. И, наконец, самое важное – признание самобытности и уникальности каждого ученика. От учителя требуется не только признание за каждым учеником своеобразия его личности, но и пересмотр ряда профессиональных позиций. Личностно ориентированный урок позволяет создать условия для проявления познавательной активности учеников, эффективного накопления каждым ребенком своего собственного личностного опыта; позволяет выбирать различные учебные задания и формы работы, предоставляет возможности для учащихся самостоятельно искать пути решения этих заданий. Кроме того, учитель может легко выявить реальные интересы детей и согласовать с ними подбор и организацию учебного материала. При этом очень важно поощрять самостоятельность учащихся в оценке результатов их работы и исправлении допущенных ошибок.

Общеизвестно, что изучаемый материал воспринимается в классе неравномерно, так как учащиеся отличаются как своими спо-

собностями, так и отношением к работе. *Ученики с высшими учебными возможностями* нуждаются в заданиях повышенной степени трудности, так как они усваивают новую информацию быстро, они свободно ориентируются в ней. У этих учащихся проявляется высокая самостоятельность. Владея навыками самостоятельной работы лучше своих одноклассников, они могут свободно работать без постоянного надзора учителя. *Ученики с высокими учебными возможностями* имеют прочные знания. Они обладают несколько меньшим потенциалом, чем ученики первой группы, но усваивают материал почти на том же уровне. Эти учащиеся хорошо учатся, работают в быстром темпе. Однако нуждаются в некотором корректировании их деятельности, периодическом контроле за их учебными действиями. В третью группу входят учащиеся *со средними учебными возможностями*. Некоторые из них, обладая высокой обучаемостью, характеризуются низкой учебной работоспособностью. У них нет прилежания, высокой целеустремленности в учебной деятельности. Эти ученики нуждаются в том, чтобы их деятельность тщательно направлялась и контролировалась. Они медленнее, чем их одноклассники из первой группы, усваивают понятия и всю систему знаний. В процессе учебной деятельности они не всегда могут напряженно работать, тщательно выполняют задание учителя только некоторые из них. При организации учебной деятельности учащихся этой группы необходимо строго соблюдать постепенность перехода от простого к сложному.

Одной из форм организации деятельности учащихся является исследовательская работа, в процессе которой идет воспитание творческой личности, способной самостоятельно приобретать знания и умения, свободно применять их в своей деятельности. Обучая учащихся синтезу, анализу, аналогии, знакомя их с основными методологическими принципами (постановка проблемы, выдвижение гипотезы, анализ информационных и экспериментальных данных, теоретическое обоснование, выводы по достигнутым результатам), преподаватель подготавливает учеников к осознанию необходимости самостоятельной исследовательской работы как наиболее полной формы реализации их творческого потенциала, самораскрытия и самореализации личности. Правильно организованная работа по научно-исследовательской деятельности учащихся ориентирует на овладение определенными видами деятельности, повышает интерес к исследованию, развивает исследовательские умения и навыки. Исследовательская практика ребенка – это не просто один из методов обучения, это путь формирования особого стиля учебной деятельности.

Известный в данном направлении дидакт И. С. Якиманская [3, с. 7] определяют следующие критерии, способствующие самоопределению, саморазвитию личности:

1. Обращение к субъектному опыту учащихся (опора на жизненный опыт, индивидуальное отношение к учебной ситуации).
2. Опора на индивидуальные возможности учащихся.
3. Создание ситуации взаимопомощи, взаимообучения.
4. Стремление к созданию ситуации успеха для каждого ученика.
5. Побуждение к поиску альтернативных решений.
6. Обеспечение возможности для творчества «неуспешных» учеников.
7. Самореализация школьников в учебных отношениях (в качестве консультантов, рецензентов, лаборантов и т. п.).
8. Создание ситуации выбора (уровня, профиля, объема задания, выбора «выполнять – не выполнять задание»).
9. Рефлексия деятельности и поведения на уроке.

Активизации познавательной деятельности учащихся и реализации личностно ориентированного подхода в обучении способствует также и *проектная методика*.

Разобщенность учебных предметов в сегодняшней школе, оторванность одной сферы знания от другой, приводящие к фрагментарности знаний учащихся, ставят на повестку дня вопрос о широком внедрении интеграции как единственно верного подхода к изучению школьных наук. Но совершенно очевидно, что прежде всего необходимо найти основу, которая позволит синтезировать знания разных наук и одновременно сохранить естественную специфику школьных курсов.

Традиционно интеграция в современной школе – это объединение учебного материала в блоки, комплексы, сочетание разных учебных предметов, разных областей культуры, соединение различных аспектов одного и того же предмета.

Мы нашли совершенно нестандартное сочетание вроде бы далеких друг от друга, не сочетаемых предметов – ХИМИИ и АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.

Предмет «Химия» в общеобразовательной школе изучается в 8, 9, 10, 11 классах. К этому времени учащиеся имеют довольно неплохой запас знаний по английскому языку, что позволяет расширить возможности его применения. Этому возрасту детей характерна любознательность, стремление к неизвестному, научная пытливость и желание выразить свои амбиции в хорошем понимании этого слова. Такой огромный потенциал благодатно ложится на почву изучения новой, так привязанной к жизни Человека в окружающей Среде, науки «Энвйронментология – Environmental science». Это наука об охране окружающей среды, изучающая механизмы разрушения биосферы человеком, способы предотвращения этого разрушения, разрабатывающая принципы рационального использования природных ресурсов. Метод исследований экологического состоя-

ния окружающей среды – любой, но поощряется особо экспериментальный опыт (количественная и качественная оценка химическими методами анализа).

Английский язык дает возможность свободного доступа к глобальной сети, расширяя географию и пространство изучаемых вопросов. Позволяет осуществлять мониторинг и сравнение ситуаций в широком пространстве, используя первоисточники информации. При достижении каких-либо результатов позволяет общение и обмен информацией.

Введение совместных уроков позволит учителю с первых шагов обучения научить ребенка представлять мир, окружающий его, как единое целое.

Интегрированные уроки химии с английским это всегда лично ориентированные уроки, так как предполагают опережающие задания, соответствующие потенциалу каждого ученика, тем более, что эти задания выбираются по желанию. Это позволяет решать целый ряд задач, которые трудно реализовать в рамках традиционных подходов:

- повышение мотивации учебной деятельности за счет нестандартной формы урока (это необычно, значит интересно);

- рассмотрение понятий, которые используются в разных предметных областях;

- организация целенаправленной работы с мыслительными операциями: сравнение, обобщение, классификация, анализ, синтез и т. д.;

- показ межпредметных связей и их применение при изучении нового содержания.

Свежая струя новизны подталкивает ребят к нестандартным решениям вопросов: генерируется много идей, из которых мы отбираем наиболее актуальные для нас.

Интересно был проведен урок в 8 классе по теме «Экоодежда», на котором учащиеся определили химическую сущность натуральных и синтетических волокон, используя химический эксперимент и первоначальные знания химических элементов и строения сложных веществ. Была использована на английском языке химическая терминология, названия разных видов тканей, характеристика их свойств и способы их получения, составлен терминологический словарь.

На примере урока «Чистота жилища» в 9 классе были рождены идеи создания целого ряда брошюр под названиями: «О моющих средствах», «Средства личной гигиены», «Гигиена одежды и жилища», «Бытовая химия в нашей жизни», «Как избавиться от насекомых». Было собрано столько информации, что невозможно было уложиться в рамках одного урока, поэтому нами было принято решение создать библиотечку брошюр по этой теме с составлением англо-русского словаря химических терминов с иллюстрациями.

На интегрированных уроках дети работают легко и с интересом усваивают обширный по объему материал. Важно и то, что приобретаемые знания и навыки не только применяются школьниками в их практической деятельности в стандартных учебных ситуациях, но и дают возможности для проявления творчества, для проявления интеллектуальных способностей. Что же касается количества интегрированных уроков, то здесь однозначного ответа быть не может. Все зависит от умения учителя синтезировать материал, органично связать между собой иногда вроде бы далекие понятия и проводить урок без перегрузки детей впечатлениями. Урок не должен быть мозаикой отдельных картин.

Пока не созданы в достаточном количестве интегрированные учебники, отбор и систематизация материала – нелегкая задача для учителя.

Задача образования заключается в том, чтобы предоставить каждому учащемуся широкие возможности для выбора, научить его ориентироваться в мире идей, образов, развивать его мышление и эмоциональное восприятие действительности, помочь ему выработать целостный взгляд на мир.

Библиографический список

1. Дендебер С. В., О. В. Ключникова // Современные технологии в процессе преподавания химии: развивающее обучение, проблемное обучение, проектное обучение, кооперация в обучении, компьютерные технологии. – 2-е изд. – М. : 5 за знания, 2008. – 112 с.
2. Лаврентьев В. В. Требования к уроку как основной форме организации учебного процесса в условиях личностно-ориентированного обучения // Завуч. – 2005. – № 1.
3. Якиманская И., Якунина О. // Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М. : Сентябрь, 2000.
4. Kolesina Karina Yu., Nikolaev Sergei G. Personality-Oriented Principles in Teaching Languages in Today's Russia. URL: http://www.translationjournal.net/journal/44_russia.htm (дата обращения: 12.03. 12).
5. Bondarevskaya Ye. V. Teoriya i praktika lichnostno-orientirovannogo obrazovaniya. – Rostov-na-Donu, 2000. – P. 125–126.

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ ПРИ МОДЕЛИРОВАНИИ

И. И. Курапова

Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, г. Минск, Беларусь

Summary. The article considers the peculiarities of the formation of research skills and skills in solving problems with the help of the method of modeling. The attention is focused on the methodological recommendations.

Key words: research skills; modeling; activities.

Одной из целей математического образования является интеллектуальное развитие учащихся, формирование качеств мышления, характерных для научной деятельности. Через деятельность на уроках учащиеся усваивают общенаучные приемы и методы познания.

Под исследовательскими умениями и навыками будем понимать следующие: умение видеть проблему; умение составлять план; умение выдвигать гипотезы; умение классифицировать; умение и навык наблюдения; умение и навык проведения экспериментов; умение делать выводы и умозаключения; умения и навыки структурирования материала; умения и навыки работы с литературой; умение доказывать и защищать свои идеи; умение фиксировать результаты деятельности.

Исследовательские умения формируются в учебной деятельности. Одним из видов такой деятельности является моделирование.

Любая задача на применение метода моделирования предполагает задачу исследования, например установление новых свойств объекта. Определяя задачу моделирования, учащиеся обучаются видеть проблему, а также формулировать цель и задачи построения модели.

Далее, согласно методу моделирования, выполняется пошаговое построение модели. Целесообразно требовать от учащихся словесных формулировок каждого шага. Проговаривая и комментируя свои действия, учащиеся обучаются структурировать материал и работать по плану.

В процессе решения задачи методом моделирования учащиеся предполагают некий результат, то есть выдвигают гипотезу своего небольшого исследования. Целесообразно обучать учащихся словесно формулировать гипотезу. Нельзя допускать решения задачи «вслепую», не ориентируясь на определенный ответ, на разрешение вопроса.

Процесс построения модели должен тщательно обосновываться учащимися. Полезно использовать работу в группах, разбивая класс на конструкторов (выполняют построение модели и обосно-

вывают ее) и критиков (задают проблемные вопросы, требуют доказательства правильности выполняемых действий). При такой форме работы с моделями учащиеся обучаются доказывать и защищать свои идеи, а также видеть необоснованное.

Решение задачи не должно заканчиваться после построения модели. Целесообразно требовать от учащихся формулировать итог (что было дано, какова была цель и задачи, какова была гипотеза, вывод).

Таким образом, использование метода моделирования при решении задач способствует формированию у учащихся навыков учебных исследований, приобщению к научной деятельности.

Библиографический список

1. Ашихмин В. Н. [и др.]. Введение в математическое моделирование : учеб. пособие / под общ. ред. П. В. Трусова. – М. : Логос, 2005. – 440 с.
2. Хеннер Е. К., Шестаков А. П. Математическое моделирование. Пособие для учителя. – Пермь, 1995. – 259 с.

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ПОДРОСТКОВ В ХОДЕ ВНЕДРЕНИЯ КУРСА «ИСТОКИ»

Е. Ю. Смирнова

Костромской государственный университет
им. Н. А. Некрасова, г. Кострома, Россия

Summary. This article discusses the issues of spiritual and moral upbringing and education of the teenager in school. Peculiarities of the implementation of the training course «the Origins», and the difficulties in its implementation.

Key words: spiritually-moral education; education; teenager.

В настоящее время российское общество переживает сложный период перемен, когда вместе со стремлением к духовности, к возрождению православных традиций существуют и негативные тенденции, способствующие моральной и физической деградации личности, появлению разнообразных форм антисоциального поведения. Особенно подвержено этому пагубному влиянию подрастающее поколение, в среде которого нарастают индивидуализм и эгоизм, пренебрежение интересами и ценностями общества, разрыв с историческими корнями предков.

Формирование личности современного подростка происходит в условиях нарастающего агрессивного влияния культа потребления, бездуховности, пропаганды ложных ценностей. Активно противостоят этим негативным тенденциям призвана школа, которой

обществом и государством поручена высокая и ответственная миссия – формирование гармоничной личности.

На Костромской земле вопросы духовно-нравственного образования и воспитания подрастающего поколения как никогда были и остаются востребованы, особенно в настоящее время.

Однако эффективному осуществлению целей и задач в указанном направлении препятствует наличие ряда социальных и педагогических проблем:

1) кризис семьи, низкий уровень психологической и духовно-нравственной культуры;

2) деятельность средств массовой информации;

3) негативное влияние западных субкультур;

4) запредельное разделение общества по социальному и имущественному признакам;

5) отсутствие единой концепции духовно-нравственного образования детей и молодежи Костромской области, основанной на вариативности программ;

6) дефицит квалифицированных кадров в вопросах духовно-нравственного воспитания;

7) неподготовленность большей части населения к восприятию духовно-нравственного содержания традиционной культуры [1, с. 2–3].

Решение этих проблем возможно, в том числе через активизацию работы по духовно-нравственному воспитанию. Основной целью духовно-нравственного воспитания является создание в области социально-педагогической среды, ориентированной на традиционные культурные ценности с учетом современных условий и социального развития российского общества [3, с. 5–12].

Духовно-нравственное развитие личности в целом является сложным, многоплановым процессом. Оно неотделимо от жизни человека во всей ее полноте и противоречивости, от семьи, общества, культуры, человечества в целом.

В Костромской области имеется позитивный опыт духовно-нравственного воспитания и образования детей и молодежи. Существует вариативность программ на всех ступенях обучения.

Сегодня в Костромском регионе активно выстраивается *система непрерывного духовно-нравственного образования*. Важнейшей задачей в этой области является обеспечение непрерывности и преемственности в области духовно-нравственного образования детей на всех ступенях образования.

В регионе накоплен позитивный опыт духовно-нравственного воспитания и образования детей и молодежи. С 2005 года во всех школах Костромской области на основании приказа Департамента образования и науки Костромской области введен региональный учебный предмет «Истоки».

Приоритетом в преподавании этого курса является формирование духовно-нравственных ценностей. Учебный предмет «Истоки» дополняется программой «Воспитание на социокультурном опыте», которая представляет собой целостную систему внеклассных занятий. Каждое из них является прямым продолжением работы детей, родителей и педагогов, начатой на уроках предмета «Истоки».

С сентября 2010 школам области предложено три варианта тематического планирования по новому интегрированному курсу «Истоки», разработанному методистами лаборатории. Новый интегрированный курс позволяет образовательным учреждениям самостоятельно выстраивать работу в данной области с учетом имеющегося социокультурного опыта, запросов детей и родителей, а также профессиональной компетентности конкретного педагогического коллектива. В настоящее время по курсу «Истоки» обучается более 47 тысяч школьников.

С сентября 2011 года в качестве эксперимента в 8 школах области (10, 11 классы) и двух педагогических колледжах был введен новый учебный курс «Нравственные основы семейной жизни» [4, с. 3–7].

Несмотря на положительный опыт внедрения данных учебных курсов, есть трудности в их реализации. Это сложности, связанные с внедрением таких принципов, как системность, преемственность и адресность.

Предметное преподавание должно восполнять реализацию возрастных воспитательных программ.

Решать проблемы необходимо комплексно, используя форму социального партнерства, которое реализуется в ходе взаимодействия государственных и негосударственных структур.

Таким образом, духовно-нравственное образование и воспитание детей проблема значимая и актуальная. Одним из возможных вариантов приобщения подростков к духовному опыту является преподавание курсов «Истоки» и «Нравственные основы семейной жизни».

Библиографический список

1. Драничников А. Ф. Роль и место духовно-нравственной культуры в системе образования костромской области.
2. Кондаков А. М. Духовно-нравственное воспитание в структуре Федеральных государственных стандартов образования // Педагогика. – 2008. – № 9. – С. 13–20.
3. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного воспитания и развития личности гражданина России // Основы религиозных культур и светской этики. – 2011. – № 2.
4. Логинова Н. В. Деятельность лаборатории проблем духовно-нравственного воспитания Костромского областного института развития образования. Из опыта работы. URL: <http://koipkro.kostroma.ru/koiro> (дата обращения: 23.08.12).

РАСПРОСТРАНЕННОСТЬ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ СРЕДИ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ УЧЕБНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ РАЗНОГО ТИПА

Н. И. Голубятников, Ю. А. Максименко, Е. В. Козишкурт
Одесский национальный медицинский университет,
г. Одесса, Украина

Summary. In this article was showed interrelation the interrelation between type of educational institution, educational progress of pupils and the use of psychoactive substances. For research are selected on two comprehensive schools and two gymnasiums. In total 657 pupils are surveyed.

Key words: innovative systems of training; teenagers; educational progress; psychoactive substances; tobacco products; alcoholic beverages.

На сегодняшний день, в ходе реформирования и модернизации системы образования, инновационным учебным учреждениям отводится значительная роль. Учебные учреждения нового типа – это экспериментальные лаборатории, в которых создаются и апробируются различные нововведения, осуществляется поиск перспективных путей и способов развития образования. И в то же время вошедшая в нашу повседневность с середины 90-х годов XX столетия инновационная система обучения по сегодняшний день вызывает множество противоречивых высказываний ученых. Значительный интерес в этом вопросе представляет опыт деятельности гимназий, лицеев и учебных комплексов как современных инновационных общеобразовательных учреждений [1; 2; 5].

Также в последние годы приобрел особую злободневность вопрос роста распространенности употребления психоактивных веществ (ПАВ) среди детского населения. Как известно, обеспечение нормального развития личности – одна из наиболее актуальных социально-психологических проблем современной педагогики, психогигиены, социологии, философии [3; 4].

Целью нашей работы стало определение возможной взаимосвязи с обучением в учебном учреждении определенного типа, распространенностью среди учащихся употребления ПАВ (алкогольные напитки, табачные изделия) и их успеваемостью.

Объект и методы исследования. Объект исследования – учащиеся старших классов четырех учебных учреждений разного типа г. Одессы (двух общеобразовательных школ I–III ступени (ООШ) и двух учебно-воспитательных комплексов «ООШ I–III ступени – Гимназия» (УВК)).

Для получения информации о распространенности среди подростков употребления алкогольных напитков (АН) и табачных изделий (ТИ) использовался метод анкетирования. Была разработана

форма анкеты, в числе вопросов которой был вопрос об употреблении опрашиваемым за последний месяц вышеперечисленных ПАВ.

Как известно, система оценивания – интегрирующий фактор школьного образовательного пространства, основное средство диагностики проблем обучения и осуществления обратной связи, наиболее ясно воплощает в себе принципы, которые положены в основу образовательного процесса в целом. Для анализа успеваемости учащихся из классных журналов выкопировывались годовые итоговые оценки.

На основе полученных данных учащиеся распределялись на группы в зависимости от типа учебного учреждения, наличия вредных привычек, успешности обучения. Проводилась стандартизация полученных данных по половой принадлежности, типу учебного учреждения, возрасту.

Для того, чтобы выявить наличие взаимосвязи между употреблением вышеперечисленных ПАВ учащимися и успешностью обучения, нами был проведен сравнительный анализ успеваемости в зависимости от употребления АН, ТИ (по отдельности и в сочетании). В группу контроля вошли учащиеся, не употреблявшие за последний месяц упомянутых ПАВ.

Всего в исследовании было задействовано 657 учащихся возрастной группы 14–16 лет (209 – учащиеся ООШ; 448 – УВК).

Основной материал исследования. Исследование показало, что за последний месяц значительная часть опрошенных учащихся разных учебных учреждений употребляли ПАВ ($46,4 \pm 1,9$ %). В том числе $27,2 \pm 1,7$ % опрошенных ответили, что употребляли АН, $19,2 \pm 1,5$ % – ТИ. При этом настораживает тот факт, что $5,3 \pm 0,9$ % учащихся употребляли за последний месяц оба вида вышеупомянутых изделий.

Анализ полученных анкетных данных в зависимости от типа учебного учреждения показал, что учащиеся УВК по сравнению с ООШ ведут более здоровый образ жизни – подростков, употреблявших вышеперечисленные ПАВ, достоверно меньше ($X^2 = 17,34$, $p < 0,001$). В особенности это видно по количеству детей, употреблявших ТИ ($p < 0,01$). Следует отметить, что удельный вес учащихся, употреблявших за последний месяц оба вида ПАВ, обучающихся в учебных учреждениях разного типа, не отличался в обеих группах (табл. 1).

Таблица 1

Употребление учащимися учебных учреждений разного типа ПАВ

Группы лиц, в зависимости от употребления ПАВ	УВК		ООШ		t	p
	P, %	m	P, %	m		
Не употребляли ни одного из вышеперечисленных ПАВ	62,9	2,3	50,2	3,5	3,03	<0,005
Употребляли алкогольные напитки	25,7	2,1	30,6	3,2	1,28	<0,5
из них не употребляли табачные изделия	20,5	1,9	24,9	3,0	1,24	<0,5
Употребляли табачные изделия	16,5	1,8	24,9	3,0	2,40	≤0,01
из них не употребляли алкогольные напитки	11,4	1,5	19,1	2,7	2,49	<0,01
Употребляли оба вида ПАВ	5,1	1,0	5,7	1,6	0,32	<0,90

Сравнение успеваемости учащихся в зависимости от типа учебного учреждения показало, что в УВК успеваемость учащихся достоверно выше ($X^2 = 25,08$, $p \leq 0,00001$) (табл. 2).

Таблица 2

Успеваемость учащихся учебных заведений разного типа

Успеваемость	УВК		ООШ		T	p
	P, %	m	P, %	m		
Высокая	13,0	1,6	8,5	1,9	1,81	<0,1
Удовлетворительная	62,8	2,3	53,0	3,5	2,34	<0,05
Средняя	23,4	2,0	34,5	3,3	2,88	<0,005
Низкая	0,7	0,4	4,0	1,4	2,27	<0,005

Сравнительный анализ успеваемости выявил наличие сильной взаимосвязи между употреблением ПАВ учащимися и успешностью обучения ($X^2 = 51,09$, $p < 0,000001$). Согласно полученным данным, успеваемость у учащихся, употреблявших ТИ, была достоверно ниже, чем у лиц контрольной группы ($X^2 = 22,73$, $p \leq 0,00005$) (табл. 3а).

Таблица 3а

Успеваемость учащихся в зависимости от употребления ТИ

Успеваемость	Контрольная группа		Употребляли ТИ		T	p
	P, %	m	P, %	m		
Высокая	11,8	1,6	0,8	0,8	6,15	<0,0005

Удовлетворительная	59,6	2,5	56,0	4,4	0,71	<0,5
Средняя	26,9	2,3	36,2	4,3	1,98	<0,05
Низкая	1,7	0,7	7,1	2,3	2,25	<0,005

В то же время у учащихся, употреблявших АН, наблюдается прямо противоположная картина – отмечена тенденция преобладания детей со средним уровнем успеваемости при полном отсутствии с низким уровнем ($X^2 = 8,98$, $p < 0,05$) (табл. 3б).

Таблица 3б

Успеваемость учащихся в зависимости от употребления АН

Успеваемость	Контрольная группа		Употребляли АН		t	p
	P, %	m	P, %	m		
Высокая	11,8	1,6	15,1	2,7	1,05	<0,5
Удовлетворительная	59,6	2,5	63,2	3,6	0,82	<0,5
Средняя	26,9	2,3	34,6	3,1	1,37	<0,1
Низкая	1,7	0,7	0,0	0,0	2,48	<0,1

Таким образом, в результате проведенного нами исследования было выявлено, что:

– в УВК успеваемость учащихся достоверно выше ($X^2 = 25,08$, $p \leq 0,00001$);

– в ООШ достоверно большее число подростков употребляли ПАВ ($X^2 = 17,34$, $p < 0,001$), особенно ТИ ($p < 0,01$);

– успеваемость у учащихся, употреблявших ТИ, была достоверно ниже, чем у лиц контрольной группы ($X^2 = 22,73$, $p \leq 0,00005$);

– у учащихся, употреблявших АН, наблюдается прямо противоположная картина – отмечена тенденция преобладания детей со средним уровнем успеваемости при полном отсутствии с низким уровнем ($X^2 = 8,98$, $p < 0,05$).

Библиографический список

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Зинченко В. П., Моргунов Е. Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. – М. : Тривола, 1994. – 67 с.
4. Максименко С. Д. Розвиток психіки в онтогенезі. В 2 т. – К. : Форум, 2002.
5. Педагогічні технології: теорія та практика. Курс лекцій : навчальний посібник / за ред. М. В. Гриньової. – П. : АСМІ, 2004. – 180 с.

6. Шапран О. І. Система інноваційної підготовки майбутнього вчителя в умовах навчально-науковопедагогічних комплексів : моногр. – Переяслав-Хмельницький : С. В. Карпук, 2007. – 370 с.

КАК ДОБИТЬСЯ ВЫСОКОЙ УНИКАЛЬНОСТИ ТЕКСТА В СТУДЕНЧЕСКИХ РАБОТАХ: МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРАВИЛА ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

С. В. Сидоров

**Шадринский государственный педагогический институт,
г. Шадринск, Курганская область, Россия**

Summary. The article provides recommendations for lecturers to address the problem of plagiarism in students' creative works.

Key words: plagiarism; lecturer; students; creative work; ready works.

Заимствование готовых текстов из сети Интернет в творческих работах студентов сегодня приобрело поистине глобальный размах. Поиск путей решения данной проблемы, как правило, сводится к совершенствованию программных средств выявления заимствований и выработке рекомендаций по их корректному использованию в учебном процессе [1]. Однако применение программ-«антиплагиатов» (среди них, пожалуй, лучшие на сегодняшний день – это Advego Plagiatus и Etxt Антиплагиат) или аналогичных им онлайн-сервисов (Антиплагиат.ру, www.content-watch.ru/text/ и т. д.) – лишь одна сторона решения проблемы студенческого плагиата [2]. Ведь они служат лишь одним из инструментов контроля, а контроль, в свою очередь, является лишь одним из компонентов управления учебным процессом. И если просто ввести запрет на использование интернет-источников, то чем тогда пользоваться – старыми книгами и малоизвестными «местными» изданиями, которые не попали в Интернет, возможно, как раз в силу своей устарелости или низкой информационной ценности? Но тогда студенческая работа вряд ли будет соответствовать современному уровню развития науки.

Как преподавателю добиться, чтобы студенты писали творческие работы самостоятельно, пользуясь всеми доступными источниками, но при этом избегая откровенного плагиата?

Сначала попробуем разобраться, что провоцирует студента на скачивание готовых работ и неумеренное использование в своих работах чужих текстов. Проведенные опросы и наблюдения выявили пять основных причин (условно назовем их факторами плагиата).

1. Преподаватель не требует высокой уникальности текста, уделяя все внимание объему и содержанию работы (в лучшем случае) или просто ее наличию (наихудший вариант, при котором несколько человек могут сдать одну и ту же работу).

2. Уверенность, что преподаватель не сможет проверить или не будет проверять уникальность текста. Такая уверенность формируется на основе имеющегося у студентов еще со школы опыта получения текущих оценок и зачетов за скачанные и списанные готовые работы. Эта причина в сочетании с предыдущей (попустительством со стороны преподавателей) плавно перетекает в убежденность, что самостоятельно создавать тексты творческих работ студент вовсе не обязан, что выдать чужую работу за свою – это не обман и не воровство, а вполне нормальное действие.

3. Неясность задания, в частности – требований к уникальности (сколько процентов уникальности текста должно быть, какова технология проверки, какая именно программа будет использоваться для проверки, входит ли в проверяемый текст список использованных источников и т. д.). Из-за этого у студента создается иллюзия, что преподаватель сам нечетко представляет себе требования к творческой работе, и появляется прекрасная возможность оправдаться тем, что задание было непонятным.

4. Неуникальность, избитость темы, данной преподавателем. Во-первых, зачем создавать что-то новое, если в Интернете есть десятки аналогичных работ с таким же названием. Во-вторых, добиться уникальности текста намного сложнее, когда до тебя эту же мысль разными словами написали сто человек.

5. Обилие научной терминологии. Каждый термин имеет определение, в котором тщательно продумано каждое слово, причем определение нередко сформулировано признанными светилами науки. Изменить столь авторитетный текст, не исказив его смысла, – задача трудновыполнимая даже для ученого-специалиста, а для студента – тем более.

Преодолеть влияние перечисленных факторов плагиата преподавателю помогут следующие методические правила.

1. Начинайте с малых форм: мини-эссе, небольшие статьи, не требующие глубоких научных знаний, содержащие минимум научной терминологии и максимум собственных размышлений студента. В таких работах студенты раскрывают свое понимание научных фактов, их взаимосвязи, а также социальной значимости данной науки, учебной дисциплины, сферы человеческой деятельности. Даже пересказ (реферат) принесет намного больше пользы в обучении, чем бездумное скачивание готовых текстов.

2. Старайтесь давать уникальные темы, как минимум, отличающиеся от названий параграфов учебника, от часто встречающихся формулировок тем рефератов и курсовых работ. Добивайтесь разнообразия тем и четкости их формулировок. Избегайте слишком широких тем, а также, по возможности, тем слишком узких, интересных лишь очень ограниченному кругу специалистов. Проверяйте каждую тему с помощью поисковика – это поможет не только вы-

явить и отсеять избитые темы, но и оценить возможность нахождения студентами нужного материала в текстах смежной тематики.

3. Четко формулируйте творческое задание. Вместе с темой работы давайте примерный план, устанавливайте стандарты оформления работы, допустимые параметры размеров текста (желательно – количество знаков) и его уникальности. Обязательно требуйте, чтобы текст работы сдавался или высылался вам на e-mail в электронном виде. Сообщайте студентам, как именно будет происходить проверка, с помощью какой программы, а также как эту программу скачать и установить на компьютер, как ею пользоваться (в качестве оптимального варианта для проверки текстов на сегодняшний день можно рекомендовать программу Advego Plagiatus). Имея возможность проверить текст самостоятельно, студенты смогут поработать над его уникальностью, прежде чем сдавать на проверку. Наконец, не забудьте уточнить, что уникальность текста – лишь одно из требований. Текст должен быть написан ясным, грамотным языком, а содержание текста должно соответствовать теме и современному уровню развития науки и общества.

4. Устанавливайте оптимальные сроки сдачи творческих работ. Эти сроки должны быть такими, чтобы у студента было время на качественное выполнение задания и устранение возможных замечаний, а у вас – на качественную проверку не только уникальности, но и содержания работы. Последний срок сдачи – примерно за полторы-две недели до зачета или экзамена. Иначе вы просто рискуете попасть в цейтнот от количества статей, сданных в «последний момент», а это не только создаст вам чрезмерную нагрузку, но и негативно скажется на уровне студенческих работ.

5. Не забывайте постоянно повышать статус творческих работ в глазах студентов. Не делайте эти задания обязательными и не давайте их всем подряд; пусть студент сначала проявит свой потенциал на практических занятиях, например, в умении подготовить доклад или участвовать в дискуссии. Пусть их написание будет добровольным: для тех, кто действительно хочет и может выполнить такие задания. Подчеркивайте, что все статьи даются по новым, актуальным темам, поэтому любая из них может быть опубликована в Интернете, а лучшие – возможно, после вашей доработки и в соавторстве с вами – в научных изданиях.

6. Оценивая работу, исходите из ее трудоемкости. Установите ясное студентам соответствие ее оценки оценкам за другие виды работ (например, скольким отличным ответам на семинаре соответствует одна зачетная статья).

7. Старайтесь публиковать студенческие работы в Интернете. Это не только повысит их значимость для студентов, но и поможет предотвратить заимствование ими неопубликованных работ друг у друга.

8. Однажды взяв курс на уникальность, придерживайтесь его и в дальнейшем, в процессе руководства курсовыми и выпускными квалификационными работами.

9. И последнее: борьба с плагиатом в студенческих работах будет намного эффективней, если вы – не единственный «воин». Пропагандируйте свой опыт среди коллег, учите их пользоваться программами проверки текста на уникальность, объединяйтесь с единомышленниками, чтобы выработать единые требования к уникальности – и студенческий плагиат будет изгнан с вашей кафедры, с факультета, из вуза.

Выполнение этих методических правил, конечно, требует от преподавателя более тщательного подбора тематики творческих работ, осуществления системы индивидуальных консультаций, а возможно – и введения новых дистанционных форм работы. Однако дополнительные усилия окупаются качеством творческих работ и высоким уровнем самостоятельности студентов в овладении будущей профессией.

Библиографический список

1. Ивойлова И. Украденные мысли // Российская газета. – 2009. – № 4830.
2. Сидоров С. В. Компьютерная проверка оригинальности текста преподавателем // Сидоров С. В. Сайт педагога-исследователя. URL: http://sv-sidorov.ucoz.com/blog/proverka_originalnosti_teksta/2012-01-07-2 (дата обращения: 03.09.2012).

МОДЕЛЬ РЕЙТИНГОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ НА ОСНОВЕ КОНЦЕПЦИИ ИНФОРМАЦИОННОЙ ЭНТРОПИИ

В. Ю. Перверзев

**Научно-исследовательский институт развития
профессионального образования, г. Москва, Россия**

Summary. This article describes a model of the objective rating estimation of educational institutions in the concept of information entropy.

Key words: rating of educational institutions; information entropy; quality of education.

Проблема рейтингования таких комплексных и многогранных социально-экономических объектов, как образовательные учреждения (ОУ), достаточно сложна. Основные нарекания заинтересованных в результатах рейтинга лиц (администраторов ОУ, управленцев, преподавателей) состоят в необъективности выставления суммарных показателей (баллов) или порядка ранжирования ОУ. Поэтому весьма актуальным становится формирование модели объективно-

го, т. е. независимого от мнения экспертов, оценивания результатов деятельности ОУ.

При анализе деятельности образовательного учреждения необходимо учитывать его специфические свойства. ОУ представляет собой сложную, неоднородную и динамическую систему, и поэтому экономические, социальные, образовательные, организационные и др. показатели результатов его деятельности тесно связаны друг с другом.

Более того, учебные заведения профессионального образования, испытывая на себе влияние внешней среды регионального окружения, сами в значительной степени воздействуют на социальные и экономические процессы в регионе.

Отметим, что образовательные факторы, влияющие на качества компонентов системы, являются объектами произвольной (числовой и нечисловой, количественной и качественной) природы.

Применяемые в традиционной системе аттестации деятельности учебных заведений методы оценивания базируются на крайне неопределенных, субъективных представлениях экспертов о смыслах и значениях различных факторов и показателей. Они не могут претендовать на объективность и точность, и, следовательно, ничего, кроме иллюзии классификации или ранжирования, в сфере проверки уровня образовательной деятельности ОУ и оценки качества формирования компетентности студентов принести не могут.

Существует общемировая тенденция смещения области исследований и разработок по аттестации и оценки деятельности образовательных учреждений на интегральные показатели качества, описываемые методами непараметрической статистики. Этот путь, по мнению многих авторов, наиболее емко отражает сущность оценки качества деятельности ОУ, ее ориентацию на объективную и полную оценку результативности функционирования каждого учебного заведения.

В сфере образования мы имеем дело с гибридной системой факторов, под которой понимаются разноименные качественные и количественные показатели произвольной природы. Численные значения этих показателей отражают специфические свойства образовательной системы (оценки студентов, количество компьютеров на одного студента и т. п.) и поэтому относятся к количественным параметрам. С помощью этих факторов можно упорядочить образовательные системы по мере возрастания (убывания) определенного свойства или совокупности этих свойств. Качественными являются такие факторы, по которым непосредственно невозможно «ранжировать» деятельность учебного заведения в порядке возрастания или убывания определенных свойств. К ним относятся, например, применение современных образовательных технологий, уровень информатизации процесса обучения, организация воспитательной работы и быта студентов и т. п.

Задача рейтингования ставится следующим образом. Пусть имеется m образовательных учреждений, которые характеризуются n общими и одинаковыми для них признаками. Требуется оценить и прорейтинговать исследуемые ОУ в порядке их приоритета. Математическая модель для решения поставленной задачи начинается с формирования исходной информации в виде следующей матрицы:

$$S = \begin{bmatrix} x_{11} & x_{12} & \dots & x_{1n} \\ x_{21} & x_{22} & \dots & x_{2n} \\ \dots & \dots & \dots & \dots \\ x_{m1} & x_{m2} & \dots & x_{mn} \end{bmatrix}.$$

Здесь m – количество объектов (ОУ);
 n – число общих для этих объектов признаков;
 x_{ij} – значение j -го признака для i -го объекта.

Предполагается, что все объекты составляют однородную систему, т. е. относятся к кластеру «родственных». Требуется определить рейтинг каждого объекта в общей системе S образовательных организаций в данный момент времени.

При выборе той или иной методики ранжирования таких многомерных объектов, как образовательные учреждения, необходимо использовать фундаментальные понятия, заимствованные из кибернетики, такие как информация, система, модель. Эти понятия составляют интегральный метод познания, стабилизируют единое представление об изучаемых объектах, как статических, так и динамических.

При этом возникает проблема не субъективного, а объективного, независимого определения интегрального показателя качества деятельности каждой конкретной образовательной организации, подлежащей ранжированию.

В работе [1] предложена интересная методика ранжирования учебных заведений, в основу которой положено понятие «интегральное качество системы образования», данная методика позволяет объективизировать процесс принятия решения при рейтинговании. Для решения задачи ранжирования однородных, взятых из одного кластера, учебных заведений необходимо сформировать совокупность признаков, общих для этих объектов, которая могла бы наиболее объективно характеризовать их деятельность.

В этом методе системность, или интегральное качество деятельности учебного заведения на данном этапе ее функционирования, находится не как простая сумма качеств ее элементов, а ранжируется как интегральная сумма вида:

$$R_i = \sum_{j=1}^n k_{ij} \cdot H_j,$$

где R_i – интегральное качество (ранг) i -го объекта системы; ($i = \overline{1, m}$);

k_{ij} – качество i -го объекта по j -му признаку;

H_j – некоторый коэффициент, который зависит от степени влияния каждого образовательного фактора и который является тем самым не субъективным (назначенным экспертом), а объективным, полученным из статистических зависимостей «коэффициентом значимости» каждого признака на данном этапе функционирования системы.

Для решения поставленной задачи будем использовать то положение, что общим в процессах управления социально-экономическими и образовательными системами является его анти-энтропийный характер. Любая система объектов стабильна только в том случае, когда устойчив каждый элемент (признак) этой системы. Если в системе всех объектов какой-то фактор нестабилен, то эта нестабильность влияет на общее состояние всех объектов в целом.

Для измерения количества информации К. Шеннон [2] предложил использовать формулу информационной энтропии как меру хаоса и неупорядоченности любой системы. Информационная энтропия – мера неопределенности или непредсказуемости информации, неопределенность появления какого-либо символа.

По К. Шеннону, информационная энтропия (H) для независимых случайных событий x с n возможными состояниями (от 1 до n , где p – функция вероятности) рассчитывается по формуле:

$$H = - \sum_{i=1}^n p_i \log_2 p_i$$

или, что тождественно:

$$H = \sum p_i \log_2 \left(\frac{1}{p_i} \right).$$

Энтропия является количеством, определенным в контексте вероятностной модели для источника данных. Заметим, что для источника информации, который генерирует данные, состоящие только из одинаковых показателей, энтропия равна нулю:

$$- \sum_{i=1}^n \log_2 1 = 0.$$

Смысл и результативность этой формулы не изменится, если заменить логарифм по основанию два натуральным логарифмом, тогда информационная энтропия равна:

$$H = \sum p_i \log_2 \left(\frac{1}{p_i} \right) = c \cdot \sum p_i \ln \left(\frac{1}{p_i} \right).$$

Необходимо понять сущность энтропии и применять ее как инструмент исследования совокупности однородных объектов. При этом с помощью данной концепции можно увидеть в новом ракурсе и переосмыслить многие явления, происходящие в такой комплексной и разнообразной сфере, как образование.

Рассмотрим математико-статистическую модель рейтингования ОУ.

Успешное функционирование ОУ зависит от многих образовательных, экономических и социальных признаков. С одной стороны, эти факторы в той или иной мере взаимосвязаны между собой, а с другой стороны, следует признать, что не все показатели одинаково значимы по своему влиянию на образовательный процесс. Понятно, что никакими субъективными баллами или весовыми коэффициентами (придуманными экспертами) невозможно оценить значимость каждого признака. Более того, количественные и качественные значения всех факторов, влияющих на образовательный процесс, динамичны, могут менять свое значение от года к году. Поэтому и их значимость также может варьироваться во времени. Признак, который сегодня был малозначим, завтра может стать значимым, и наоборот.

Например, сегодня не все ОУ региона в одинаковой степени оснащены компьютерной техникой. Этот фактор на сегодня следует считать значимым. Предположим, что регион и образовательные организации изыскали средства и оснастили ОУ компьютерной техникой в одинаковых пропорциях по количеству студентов. Поставленная задача выполнена. Этот показатель из значимого вчера стал малозначимым сегодня, так как все ОУ имеют одинаковые количественные показатели по этому показателю (количество компьютеров на одного студента) и, следовательно, нулевую энтропию. Этот фактор уже не влияет на качество образования, и, следовательно, его можно даже не рассматривать при рейтинговании. Следующими по значимости становятся те признаки, значения которых имеют наибольшую энтропию (наибольший разброс в количественных оценках).

Итак, значимость каждого признака характеризуется величиной его энтропии. Если, например, все ОУ имеют одинаковые качественные оценки по некоторому признаку, то энтропия этого признака равна нулю – признак имеет нулевую значимость. Чем больше разброс в количественных оценках признака, тем больше его энтропия. С увеличением энтропии значимость образовательного показателя возрастает. Объекты (ОУ), которые достигли высоких качественных (или количественных) показателей по признакам с большой энтропией, должны иметь и большой рейтинг.

Образовательная организация как система характеризуется интегративными показателями, не выводимыми непосредственно

из качеств, входящих в нее компонентов и не являющейся механической суммой атрибутов частей, образующих систему. Педагогический принцип целостности образовательного учреждения синтезирует концептуальные культурологические основы построения интегративного ранжирования.

Оценка качества и ранжирование ОУ (R_i) должны строиться на основе интегративных показателей, когда относительно самостоятельные компоненты и факторы рассматриваются в их взаимосвязи. Только в этом случае можно установить системные свойства и качественные атрибуты включенных в системный показатель образовательных модулей и существенных признаков, оказывающих влияние на качество педагогического процесса и результат образования.

Рейтинг ОУ находится по формуле:

$$R_i = \sum_{j=1}^n k_{ij} \cdot H_j,$$

где R_i – интегральное качество (ранг) i -го объекта системы; ($i = \overline{1, m}$);

H_j – энтропия (значимость) j -го фактора;

m – количество объектов (ОУ);

n – количество образовательных показателей.

Задача рейтингования (ранжирования, сравнения, оценки) социально-экономических или образовательных объектов неразрывно связана с задачей управления этими объектами. Числовые характеристики, которые получаются в ходе применения данной модели, могут нести в себе информацию для принятия управленческих решений.

Неравномерность (неупорядоченность) количественных или качественных оценок по любому признаку (большая информационная энтропия) – это сигнал о том, что необходимо воздействие, и тем более существенное, чем больше эта неравномерность. Управляющий орган системы объектов должен принять надлежащие меры к уменьшению этой энтропии.

С другой стороны, небольшая энтропия некоторого образовательного фактора для систем объектов говорит о его стабильности. Если количественные оценки по этому стабильному признаку высокие, то никакие управленческие воздействия пока не требуются, нужен только контроль над ситуацией.

Библиографический список

1. Васильев В. И. и др. Оценка качества деятельности образовательных учреждений. – М. : Икар, 2005.
2. Шеннон К. Работы по теории информации и кибернетике. – М. : Изд-во иностр. лит., 2002.

II. ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Н. В. Сахнова

**Муниципальная казенная общеобразовательная
школа-интернат № 3, г. Астрахань, Россия**

Summary. Effect of a ten-scale evaluation on the level of cognitive activity of students, level of anxiety, communicative distress and other health parameters of students. The positive experience of teachers in a boarding school.

Key words: studying problems; experiment; new evaluation scale; knowledge evaluation.

Известно, что существует прямая зависимость между эмоциональным состоянием ребенка и его интеллектуальными возможностями. У большинства детей, испытывающих тревожность под влиянием оценки, дезорганизуется деятельность и снижается ее результативность. Особенно существенно влияние внешней оценки на формирование отношения к учению для детей с трудностями в обучении. Трудности в учебной деятельности, низкая ее результативность, соответствующее отношение учителя, родителей, одноклассников приводят к тому, что оценка (в том числе и отметка) становятся для детей травмирующим фактором. Наблюдения и опыт говорят о том, что учителю лучше следовать правилу: никогда не торопиться с неудовлетворительной оценкой учебного труда ученика и всегда, когда имеется возможность, отметить его положительные успехи.

Десятибалльная шкала оценивания знаний учащихся, предложенная профессором МОПИ В. П. Симоновым, позволяет делать это очень легко, ибо она базируется на новой философии, гласящей, что «оценка не кнут и не пряник, а только измерительный инструмент».

Решение о начале эксперимента по введению десятибалльной шкалы в учебную деятельность нашей школы-интерната учителя приняли после ознакомления с тезисами В. П. Симонова о том, что применение новой шкалы позволит более эффективно использовать все многообразие оценок как фактор стимуляции и положительной мотивации учащихся к учебе; помочь преодолеть синдром боязни отрицательных баллов; уйти от второгодничества; создать «слабым» и «трудным» учащимся более комфортные условия пребывания в учебном заведении.

С целью изучения мнения педагогов школы-интерната о прохождении эксперимента мною проводилось ежегодное анкетирова-

ние педагогов и учащихся. Через год работы по новой шкале на вопрос анкеты «Помогает ли система развитию положительной самооценки школьников?» педагоги ответили «да» в 100 % ответов. На вопрос «Способствует ли 10-балльная система улучшению учебного процесса?» 97 % анкетированных ответили положительно. Оценивая реакцию учеников на участие в эксперименте, учителя отметили повышение учебной мотивации школьников в 80 % ответов. Такие же высокие проценты оценки введения 10-балльной системы были и в ответах на другие вопросы анкеты. На второй год анкетирование дало практически те же результаты, что и в предыдущем. Изменения возникли лишь в ответах на вопрос анкеты «Хотите ли вы что-то изменить в эксперименте?». Педагоги предложили разработать критерии выставления оценок по 4-балльной шкале для классов обучения по программе выравнивания (ЗПР) или ввести максимальный балл в таких классах до «5». Изучение мнения школьников об эксперименте дало результаты, значительно отличающиеся от результатов педагогов. На вопрос, повысилась ли их учебная мотивация, школьники ответили отрицательно в 53 % ответов. В следующем году в опросе участвовало 30 % от состава педагогов, и снова 80 % из них ответили положительно на вопрос о 10-балльной шкале как факторе стимуляции и положительной мотивации учащихся к учебе. Так же они ответили и на вопрос о возможности создать «слабым» и «трудным» учащимся более комфортные условия пребывания в школе. Несмотря на тщательность проработки критериев оценивания знаний учащихся, школьники невысоко оценили новую шкалу. На вопрос «Считаешь ли ты более точной и справедливой новую систему оценок?» ответили «нет» 67 % анкетированных. Объяснением такого разрыва, возможно, является то, что даже самая положительная «отметка» является фактором внешней мотивации, обычно стимулирующей детей ожиданием похвалы. А большинство учеников нашего интерната являются детьми из неблагополучных семей, социально и материально депривированными недостатком родительской любви и заботы. В результате этого у них часто формируется безразличное, а иногда и отвергающее отношение как к учителю, так и к учебе. Также можно предположить, что на результаты анкетирования учащихся об их отношении к новой шкале оценивания знаний могло повлиять недостаточное развитие их самосознания.

Критерием эффективности нашей экспериментальной работы мы считаем наличие положительных результатов: снижение показателей дистресса учащихся (по результатам тестирования), развитие внутренней мотивации школьников, возникновение более тесного сотрудничества и комфортного психологического пространства между педагогами и учащимися, формирование более активного отношения к результатам учебной деятельности, проявление само-

стоятельности и заинтересованности учащихся в процессе получения знаний. Психологически важным аспектом внедрения десятибалльной шкалы оценивания является то, что, не получая достаточной поддержки в социально неблагополучных семьях, наши ученики могут получать ее в школе, где щадящее десятибалльное оценивание их учебной деятельности дает им шанс не утратить веру в себя и найти свое место в жизни.

ИНФОРМАЦИОННЫЙ ПРОЦЕСС В ОБРАЗОВАНИИ

П. Е. Богданова, С. В. Сидоров
Шадринский государственный педагогический институт,
г. Шадринск, Курганская область, Россия

Summary. The article raises the problem of organization of the information in education; identify opportunities to improve its effectiveness.

Key words: information pedagogy; information process; educational process.

Весь педагогический процесс построен на системе информирования. Информация поступает к нам из разных источников, несет разный характер, суть и проблему. Важное свойство информации – это возможность различного ее понимания и, как следствие, вариативного толкования. Иначе говоря, информация проходит много стадий и препятствий, прежде чем дойти до нас в известном нам виде. Многообразие информации делает ее уникальным и практически неиссякаемым источником знаний, умений и навыков. Именно поэтому информирование является основой педагогического процесса.

Понятие информации в педагогическом процессе так же широко, как и в других сферах. Основным критерием ее наличия, в сущности, становится распространение и донесение до субъектов информирования в различных формах и действиях.

Объяснение, толкование и понимание информации в образовании заключено в правильном и слаженном процессе образования. На протяжении многих веков этот процесс оставался очень сложным и противоречивым, имел множество отклонений в своей среде. Да и сегодня образовательный процесс нельзя назвать идеальным. Многие неблагоприятные факторы, такие как нехватка преподавателей, недостаточная обеспеченность учебным оборудованием, плохая посещаемость, неприспособленные здания, равнодушное отношение общества к образованию, бедность и тому подобное, дополнительно усложняют этот и без того очень сложный процесс [1].

При всей значимости информации в образовании следует отметить, что информация сама по себе может оказаться невостребованной, а заключенная в ней ценность остаться не до конца реали-

зованной, если во взаимодействии учителя с учащимися плохо организован процесс информирования. Проблема заключается в том, что информация в своем преобразовании проходит много стадий и не всегда воспринимается и трактуется именно так, как она должна быть представлена на самом деле. Существует большое количество подсистем и структур информирования, переплетение которых зачастую дает сложный и объемный материал, не всегда поддающийся пониманию и усвоению школьниками [2]. Множество источников, учебников, разные авторы (как правило, представляющие разные научные подходы, «свое видение» учебного материала), разные учителя – все это в совокупности приводит к непосредственному искажению информации. Таким образом, информирование в образовании – процесс неустойчивый и требующий тщательной доработки.

Как же правильно построить информационный процесс и сделать его пригодным для педагогического процесса?

Педагогическое информирование – это на данный момент основа образовательного процесса во всем мире. Сделать ее идеальной для применения в повседневной педагогической деятельности – это, несомненно, одна из основных задач современной педагогики. Создание новых педагогических технологий, концепций и методов дает довольно ощутимые результаты по мере их использования. Соблюдение и правильное толкование педагогами технологий оказывает положительное действие на процесс обучения и воспитания.

Но применение технологий вовсе не обеспечивает стопроцентного результата правильности обучения. Даже новейшая концепция в правильном применении дает как свои плюсы, так и минусы, требуя дальнейшей отработки, «шлифовки» в практике информационно-педагогического процесса.

Из вышесказанного следует сделать вывод, что информационная педагогика по своей структуре – важная отрасль педагогики, однако ее технологии и концепции требуют определенных доработок, касающихся определения целей обучения и воспитания, а также самой постановки учебно-воспитательного процесса в целом. По своей структуре информационную педагогику можно представить в виде пирамиды, и, как известно, если в пирамиде не хватает одного звена, то она попросту рухнет. Для образовательной системы необходимо достичь предельного взаимодействия всех звеньев информирования. Но пока такое взаимодействие нуждается в проверке всех его составных частей на практике. Для этого разрабатываемые сегодня педагогические технологии следует поставить на «конвейер проверки», просчитывая все их плюсы и минусы, выявляя возможности взаимодействия в них педагогических традиций и инноваций, анализируя их эффективность на практике, в сравнении с другими способами организации педагогического процесса.

Библиографический список

1. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Пед. общество России, 2009.
2. Поляков С. Д. Технологии воспитания : учеб.-метод. пособие. – М. : Владос, 2003. – 144 с.

МЕТОДЫ ОПТИМАЛЬНОГО ВНЕДРЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРАКТИКУ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ ДОУ

Ю. В. Ахтырская
Детский сад № 62 Приморского района,
г. Санкт-Петербург, Россия

Summary. Solution to the problems of modern professional education and formation of the professional competence of the teacher in the information of modern education requires a change in the content of the existing teacher training in the workplace and create a favorable organizational and pedagogical conditions for the application of modern information technology in the preschools.

Key words: advanced professional education; professional competence of the teacher; informatization of modern education; modern information technology; the learning needs of teachers; guidance.

Решение проблем современного профессионального образования и формирования профессиональной компетенции педагога в условиях информатизации современного образования требует изменения содержания существующей подготовки педагогических кадров на рабочих местах и создания благоприятных организационно-педагогических условий для внедрения современных информационных технологий в деятельность ДОУ. В ходе проведенного в ОУ исследования было выявлено, что профессионально-личностные особенности педагогов могут затруднять формирование у них ИТ-компетентности и мотивацию [3, с. 91].

По итогам изучения образовательных потребностей педагогов были подготовлены методические рекомендации:

– для педагогов со средним и низким уровнем работы на компьютере;

– педагогов с низкой мотивацией;

– старшего воспитателя.

Методические рекомендации для педагогов со средним и ниже среднего уровнем работы на компьютере

В результате изучения образовательных потребностей педагогов со средним и ниже среднего уровнем работы на компьютере были подготовлены методические рекомендации по непрерывному развитию ИТ-компетентности педагогов.

Потребуется организовать консультативную методическую поддержку в форме:

- информационной брошюры;
- памятки для педагогов;
- недели педагогического мастерства.

При проведении недели мастерства педагоги проводят открытые показы занятий, на которых представляют собственный опыт внедрения информационных технологий в воспитательно-образовательный процесс.

Такие занятия своего опытного коллеги посещают педагоги и имеют возможность наглядно увидеть, как можно применять цифровые образовательные ресурсы в работе с детьми.

Мастер-классы

Мастер-классы проводятся с целью обучения педагогов методам и приемам работы с детьми с использованием информационных технологий.

Педагогические мастерские и наставничество

Применяются с целью преодоления трудностей и выхода на качественно новый уровень профессионализма при взаимодействии «обучающихся» педагогов с теми, кто может оказать содействие в освоении и применении новых технологий.

Открытые показы мероприятий

Открытый показ дает возможность установить непосредственный контакт с педагогом во время занятия, получить ответы на интересующие вопросы, помогает проникнуть в своего рода творческую лабораторию воспитателя, стать свидетелем педагогического творчества.

Обучающие семинары с использованием презентаций

Задача подобных встреч в повышении теоретического уровня педагогов и совершенствовании их информационной компетентности.

При подготовке мультимедийной презентации была поставлена цель – решить проблему недостатка качественной и структурированной информации о возможностях создания и использования презентации Microsoft PowerPoint как средства облегчения труда педагога в упорядочивании и сохранности наглядного материала, необходимого для конкретного занятия [2, с. 39].

Работа в паре

Пару составляют педагог, владеющий ИТ, и педагог с нулевым или низким уровнем работы на компьютере. При работе в паре компетентный педагог непосредственно помогает приобрести практические навыки работы на компьютере и отвечает на проблемные вопросы обучающегося.

Тематические семинары

Тематические семинары по вопросам информатизации проводятся старшим воспитателем. Они организуются с целью более

углубленного погружения в тему, совершенствования умений и навыков: «Создание мультимедийных презентаций (Microsoft Power Point)», «Сеть Интернет», «Подготовка наглядных и дидактических материалов средствами Microsoft Office».

Также имеют место такие формы работы, как *творческие группы, рекомендации по самообразованию, повышение квалификации на рабочем месте.*

Кроме обучающих форм профессиональной подготовки педагогов по повышению их информационной компетентности, планируются и другие мероприятия.

Конкурсы:

- компьютерных плакатов;*
- электронных методических материалов и презентаций для занятий;*
- информационных буклетов для родителей, выполненных с помощью программы Publisher.*

Для самоконтроля в структуре ИТ-компетентности педагогов были разработаны контрольные листы «Проверь себя. Базовый», «Проверь себя. Общая», «Проверь себя. Профессиональный».

Основное назначение предложенных контрольных листов – выявить те элементы содержания каждой составляющей ИТ-компетентности, которые необходимо формировать в первую очередь на базовом, общем и профессиональном уровнях.

Таким образом, методические рекомендации для педагогов со средним и ниже среднего уровнем работы на компьютере должны повысить профессиональную ИТ-компетенцию педагога в условиях информатизации современного образования [1, с. 12]. Изменить содержание существующей подготовки педагогических кадров на рабочих местах и создать благоприятные организационно-педагогические условия для внедрения современных информационных технологий в деятельности педагогов.

Методические рекомендации для педагогов с низкой мотивацией

ИТ-компетентность как одно из профессионально значимых качеств современного педагога дошкольного учреждения характеризует личность с точки зрения мотивации, направленности, знаний, умений и навыков, связанных с освоением и применением средств информационных технологий в целях оптимизации системы дошкольного образования [4, с. 33].

Среди множества ИКТ-компетентностей Е. Ю. Кулик [5, с. 19] рассматривает мотивацию к использованию ИКТ в повседневной профессиональной деятельности. Нельзя исключать и мотивационный компонент в связи с:

- формированием положительной мотивации к получению знаний в области ИТ;*

- формированием устойчивого интереса к применению ИТ;
- желанием самостоятельно получать необходимые знания в области ИТ и заинтересованностью в передаче своих знаний и опыта в сфере ИТ коллегам и воспитанникам.

Так как при повышении педагогической мотивации в области ИТ открываются возможности личностного и профессионального роста, планируются:

- *подготовка стендов;*
- *подготовка педагогических советов;*
- *изучение адресных заявок, содержащих индивидуальные запросы по актуальным проблемам образования;*
- *беседа о причинах личной заинтересованности педагога в повышении уровня ИТ-компетентности.*

Высокий уровень знаний компьютерной грамотности включает в себя: экономию времени при разработке дидактических материалов; перенос акцента на презентабельность оформления материалов; переход на новый уровень педагогического мастерства;

- *информационная брошюра о дистанционных курсах и конкурсах.*

Таким образом, можно прогнозировать, что данные методические рекомендации по повышению мотивации педагогов будут приняты во внимание и повысят интерес педагогических работников к применению ИТ в образовательном процессе ДОУ.

Методические рекомендации для старшего воспитателя

Обстоятельства складываются так, что сегодня в современном дошкольном образовании требуются не только педагоги, мотивированные на применение информационных технологий, умеющие и, главное, желающие их использовать и применять, но и предметное содержание, включающее в себя целевой, содержательно-технологический компоненты.

Для старшего воспитателя были разработаны рекомендации:

- *разработать технологию мультимедийного сопровождения образовательного процесса;*
- *создать систему организации консультативной методической поддержки в области повышения информационной компетентности педагогов;*
- *создать медиатеку наглядных, демонстрационных электронных материалов к занятиям;*
- *создать банк компьютерных обучающих программ, дидактических и методических материалов по использованию информационных технологий в работе ДОУ;*
- *свой сайт в сети Интернет;*
- *разработать индивидуальный маршрут для педагогов по повышению ИТ-компетентности (курсы повышения квалификации).*

Таким образом, подготовленные методические рекомендации для старшего воспитателя должны повлиять на развитие информационно-образовательного пространства ДОУ и ИТ-компетентность педагогов. С одной стороны, это будет способствовать развитию информационного пространства образовательного учреждения, обеспечению системной интеграции ИТ в педагогическую систему дошкольного учреждения, что повлечет за собой желание педагогов организовывать свою профессионально-педагогическую деятельность с использованием информационных технологий, с другой стороны, в образовательном учреждении сформируется информационное образовательное пространство, которое поставит педагогов перед необходимостью адаптации к нему.

Библиографический список

1. Апатова Н. В. Информационные технологии в дошкольном образовании. – М., 1994. – 127 с.
2. Интернет в профессиональной деятельности : науч.-метод. сб. / под ред. Д. Т. Рудаковой. – М. : ИОСО РАО, 2003. – 160 с.
3. Морев И. А. Образовательные информационные технологии. Ч. 3. Дистанционное обучение : учеб. пособие. – Владивосток : Изд-во Дальневосточного ун-та, 2004. – 150 с.
4. Образование и XXI век: Информационные и коммуникационные технологии / под ред. И. М. Маркова. – М. : Наука, 1999. – 191 с.
5. Удалов С. Р. Подготовка педагогов к использованию средств информатизации и информационных технологий в профессиональной деятельности : моногр. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2005. – 211 с.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРОЕКТНОЙ МЕТОДИКИ КАК ИННОВАЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ И СОЦИАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Т. В. Москвина

**Цент образования № 1473 им. Г. А. Тарана,
г. Москва, Россия**

Summary. This article examines the possibilities of health saving technologies in the social education of primary school children by means of project activities of students. . The author shows one of the classifications of modern innovative technologies in the educational and training process. The academic leaders, whose works are devoted to the importance of project activities in upbringing and education of students, are noted in this article

Key words: social education; pupils of primary school; innovative method; project activities; health saving technologies.

В настоящее время ученые заявляют о глобальных проблемах современности, к которым относят проблемы, «охватывающие систему «мир – человек» в целом и которые отражают жизненно важные факторы человеческого существования» [5, с. 284]. К проблемам планетарного характера относят экологические, демографические, проблемы кризиса культуры и другие. Выход из кризисного состояния предполагает не только ответственность науки в целом, но и воспитание подрастающего поколения, направленное на осознание ответственности каждого из нас за будущее планеты. Ученые бьют тревогу в связи с обострившейся демографической проблемой, которая обусловлена не только негативными тенденциями развития семьи (появление неполных семей, распадающихся и непрочных семей и т. д.), но и ухудшением здоровья репродуктивного населения в целом, как физического, так и психического. Глобальная компьютерная революция и интенсивность процесса информатизации, стимулируя рост научно-технического развития, обостряют весь комплекс коммуникативно-психологических проблем современных школьников. Обилие обрушившейся на учащихся негативной информации ведет к возникновению синдрома информационной усталости, к психическим расстройствам и массовой агрессии. К такому же плачевному результату приводит интенсификация обучения, гонка родителей и администрации школ в увеличении количества предметов, нагрузки на ребенка, неправильное распределение его сил без учета возрастных и индивидуальных особенностей школьника. В связи с этим наиболее актуальной технологией среди всех инновационных подходов необходимо считать здоровьесберегающую технологию.

Современная классификация делит технологии образовательного процесса в обучении и воспитании младших школьников на **коммуникативно-когнитивные** (проектная деятельность, конференции, круглые столы, дискуссии и др.); **сотрудничающие** (драматизация, ролевые игры и др.); **контролирующие** (ведение «Портфолио ученика»); **коммуникативно-информационные** (аудио-, видео-, компьютерные программы, создание презентаций, фильмов) и **здоровьесберегающие**, направленные на профилактику перегруженности учебного процесса.

Здоровье ребенка, его социально-психологическая адаптация, нормальный рост и развитие во многом определяются средой, в которой он живет. Особое значение для социальной педагогики имеют исследования микросреды (социокультурная среда, культурная среда образовательных учреждений, среда семьи, среда социальных групп и личности), где «специалисты в области образования и социальной защиты детства непосредственно используют возможности среды с целью создания условий для успешной социализации и саморазвития ребенка» [2, с. 7]. Для ребенка от 6 до 17 лет наиболее значимой средой является система образования, т. к. с пребыванием в учреждениях образования связано более 70 % времени его бодрствования. В то же время в этот период происходит наиболее интенсивный рост и развитие, формирование здоровья на всю оставшуюся жизнь. Состояние здоровья российских школьников вызывает серьезную тревогу специалистов. Осознавая важность данной проблемы, учителям начальных классов следует учитывать такие школьные факторы риска по значимости влияния на здоровье учащихся, как стрессовая педагогическая тактика, несоответствие методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям школьников; несоблюдение элементарных физиологических и гигиенических требований к организации учебного процесса; интенсификация учебного процесса, отсутствие системной работы по формированию ценности здоровья и здорового образа жизни и т. д.

Среди здоровьесберегающих технологий можно особо выделить личностно ориентированное обучение, учитывающее особенности каждого ученика и направленное на возможно более полное раскрытие его потенциала. Примером такой технологии является метод проектов, вобравший в себя активное использование здоровьесберегающих технологий на современном этапе. Многие отечественные и зарубежные ученые (П. С. Лернер, М. Б. Павлова, Д. Питт и др.) определяют приоритетность проектной деятельности при обучении и воспитании школьников. Проблема проектной деятельности в философском, социальном и педагогическом аспектах рассматривалась в исследованиях И. И. Ляхова, Н. А. Масюковой, В. З. Юсупова и др. История возникновения и развития метода проектов прослеживается в работах П. П. Блонского, Д. Дьюи,

У. Х. Килпатрика, С. Т. Шацкого. За последние годы значительный вклад в разработку проблемы использования метода проектов как инновационной технологии воспитания школьников внесли исследования О. Б. Волжиной, М. М. Морозовой, Е. В. Рогалевой, И. С. Сергеева и др.

Социальный заказ нашего времени диктует современной системе образования направленность на формирование высокообразованной, интеллектуально развитой личности, имеющей твердый нравственный стержень, основанный на правильной духовно-нравственной ориентации с младшего школьного возраста. Уровень образования и интеллектуальный потенциал общества приобретают характер важнейшей составляющей национального богатства, а образованность человека, стремление к творчеству и умение решать нестандартные задачи становятся основой прогресса, устойчивости и безопасности страны. Но все интеллектуальные приобретения человека, компетентностные навыки теряют смысл при отсутствии здоровья, сохранять которое необходимо еще с дошкольного и младшего школьного возраста.

Проблема социального воспитания школьников, «вращения человека в процессе планомерного создания условий для его целенаправленного позитивного развития и духовно-нравственной ориентации» [6, с. 10], на сегодняшний день является одной из самых актуальных для нашего общества. Успешная социализация младших школьников зависит от множества условий и обстоятельств, как внешних, так и внутренних. Одним из микрофакторов, влияющих на гармоничное развитие учащихся, является его ближайший социум: группы сверстников, воспитательные организации, различные секции дополнительного образования, где ребенок проводит значительное время. Именно в них осуществляется социальное воспитание, школьник приобретает институционализированные знания, нормы, социальный опыт как «единство различного рода умений и навыков, знаний и способов мышления, норм и стереотипов поведения, запечатленных ощущений и переживаний, опыт взаимодействия с людьми, опыт адаптации и обособления, а также самопознания... самореализации и самоутверждения» [3, с. 106].

Метод проектов не является принципиально новым в педагогической практике, но вместе с тем исследователями он относится к «педагогическим технологиям 21 века как предусматривающий умение адаптироваться в стремительно меняющемся мире постиндустриального общества» [1, с. 5]. Сущность этого метода заключается в обучении элементам исследования, что позволяет педагогу учить школьников учиться. За время существования метода проектов его содержание пополнялось новыми приемами, но суть метода осталась прежней – «стимулирование интереса обучающихся к по-

становке и решению новых проблем, приобретению навыков исследования, практическому применению полученных знаний» [4, с. 5].

Реализация метода проектов в качестве эффективного внедрения здоровьесберегающей технологии в образование и социальное воспитание младших школьников стала важным направлением в деятельности нашего ГБОУ ЦО № 1473 имени Г. А. Тарана.

В системе дополнительного образования нашего ЦО уже пятый год действует кружок культурологического направления «Театр на английском языке». В настоящее время все более актуальны проблемы гармонизации взаимодействия человека и социальной среды и подготовки детей к этому взаимодействию. Между тем в наши дни для профессиональной реализации важную роль играет владение иностранным языком. Основная трудность в обучении иностранному языку детей заключается в том, чтобы сделать для ребенка иностранный язык коммуникативно значимым. Сущность коммуникативного обучения в том, что процесс обучения является моделью процесса общения. Но овладение языком через моделирование процесса общения затруднительно для детей и не вызывает у них заинтересованности в обучении. Средством, совмещающим решение этих двух проблем, является применение таких инновационных технологий, как **когнитивно-коммуникативные** (в частности, проектная деятельность) и **сотрудничающие технологии** обучения иностранному языку (главным образом, технология драматизации). Театральная деятельность на английском языке успешно совмещает решение проблем социального воспитания и образовательных задач по предмету. **Образовательные** цели программы включают социальное образование личности (освоение культуры, социального мышления и действия); углубление знаний по предмету (расширение лексического запаса, получение дополнительной лингвострановедческой информации; устранение фонетических и грамматических трудностей) и др. **Развивающие** цели формируют личность, способную к межкультурному общению через коммуникативные умения; способствуют развитию мышления, памяти, внимания, актерского мастерства; развивают интеллектуальную, эмоциональную и речевую активность детей, которые в совокупности обеспечивают благоприятные условия для овладения языком во внеурочное время. **Воспитательные цели** преследуют воспитание, направленное на формирование качеств личности ребенка, необходимых ему для успешной социализации; воспитание умения работать в команде; воспитание социокультурной компетенции; всестороннее развитие личности средствами иностранного языка. В задачи программы входит социализация личности ребенка через умение взаимодействовать со сверстниками: играть и работать вместе, подчинять свои интересы и желания желаниям других участников коллектива; обучение учащихся налаживанию межличностных

процессов. Использование проектной методики позволяет учащимся самим выбрать свою роль в создании очередного проекта, опираясь на собственные интересы и посильность выбранной задачи. Каждая постановка является конечным продуктом проектной деятельности, которому предшествует кропотливая работа участников коллектива под руководством учителя. Классической технологией осуществления проекта предусмотрено 3 этапа: 1) **ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫЙ** (*этап мотивации и целеполагания*: определение темы (спектакля, общешкольного праздника), выбор рабочих групп; *этап планирования*: определение источников информации, разработка сценария, распределение ролей в команде; *этап принятия решений*: выбор оптимальных вариантов, определение способа представления результатов, сбор информации); 2) **ОСНОВНОЙ** (*этап выполнения проекта, репетиции*); 3) **ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ** (*этап защиты проекта, этап проверки и оценки результатов*, коллективный самоанализ проекта).

Наличие в коллективе учащихся разной степени подготовленности предполагает использование такой здоровьесберегающей технологии, как **технология уровневой дифференциации обучения**. Использование проектного метода помогает учащимся брать на себя задания и роли разного уровня сложности. По мере повышения самооценки учащегося, его успешности пусть сначала в маленькой, а затем в более сложной роли, участники коллективных проектов сами начинают выбирать более длинные монологи и диалоги на английском языке.

Давно замечено, что творческий характер образовательного процесса является крайне необходимым условием здоровьесбережения. Включение ребенка в творческий процесс не только природосообразно, служит реализации той поисковой активности, от которой зависит развитие человека, его адаптационный потенциал, но и снижает вероятность наступления утомления. Цепочка взаимосвязи здесь простая: обучение без творческого заряда – неинтересно, а значит, в той или иной степени является насилием над собой и другими. Насилие же разрушительно воздействует на здоровье как через формирование усталости, так и само по себе. Проявления гуманного отношения к детям, отсутствие прямого принуждения, приоритет положительного стимулирования, терпимости к детским недостаткам в сочетании с проявлениями демократизации отношений – признанием права ребенка на свободный выбор, на ошибку, на собственную точку зрения – оказывают благоприятное воздействие на психику учащихся и способствуют формированию высокого уровня психологического здоровья.

В заключение хотелось бы отметить, что социальное воспитание участников образовательного процесса начинается именно с начальной школы, когда у ребят формируются самые общие пред-

ставления об окружающем их обществе и своем месте в нем. Учитывая специфику данного возраста, следует помнить, что пережитое эмоционально приобретет форму глубоких личных взглядов и убеждений. Первостепенная задача всех участников образовательного процесса – научить детей любить жизнь, показать все ее многообразие и возможности, воспитать гармоничную и устойчивую к стрессам личность, приучить к самостоятельности, самообразованию и стремлению к повышению качества жизни. Общение учителя и учеников проходит в более непринужденной обстановке, складываются доверительные отношения, в этом и есть большой социально-педагогический потенциал для воспитания и сохранения физического, а главное, психического здоровья учащихся, посещающих кружки и секции дополнительного образования общеобразовательных учреждений.

Библиографический список

1. Господникова М. К. Проектная деятельность в начальной школе. – Волгоград : Учитель, 2009. – 131 с.
2. Иванов А. В. Педагогика среды : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : АПКИППРО, 2011. – 342 с.
3. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В. А. Слостенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 200 с.
4. Попова С. В. Проектная деятельность в начальных классах : метод. пособие. – Борисоглебск : БГПИ, 2009. – 24 с.
5. Философия науки в вопросах и ответах : учеб. пособие для аспирантов / В. П. Кохановский. – Изд. 6-е. – Ростов н/Д : Феникс, 2010. – 346 с.
6. Ясницкая В. Р. Социальное воспитание в классе: теория и методика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. А. В. Мудрика. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 352 с.

ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

В. В. Кабанова

**Лесосибирский педагогический институт –
филиал Сибирского федерального университета,
г. Лесосибирск, Россия**

Summary. This article is devoted to a problem of development of creative imagination at the advanced preschool age. The special attention is given to TRIZ-technologies as to an effective remedy of development of creative imagination. Results of a pilot study of level of creative imagination at the senior preschool children are presented.

Key words: imagination; creative imagination; children of the advanced preschool age; TRIZ-technology.

Одним из важных психических процессов, играющих большую роль в формировании познавательной сферы ребенка, является воображение. Развитие воображения способствует становлению такого важного процесса, как творчество. Творческое развитие молодого поколения – одна из главных задач современного общества. И решать ее необходимо уже в дошкольном возрасте. Поэтому большое внимание в процессе развития ребенка нужно уделять творческому воображению.

Современные тенденции в развитии психологической науки и образовательной практики поднимают новые вопросы в изучении воображения. Одним из них является вопрос об индивидуальных особенностях развития воображения, проявлениях индивидуальности ребенка в его творческой деятельности.

В отечественной психологии исследования, посвященные развитию воображения у детей дошкольного возраста, также занимают значительное место. Большинство авторов связывает генезис воображения с развитием игровой деятельности ребенка, а также с овладением детьми-дошкольниками видами деятельности, традиционно считающимися «творческими»: конструктивной, музыкальной, изобразительной, художественно-литературной.

В результате изучения психолого-педагогической литературы мы установили, что творчество позволяет значительно обогатить художественно-образное представление детей. Анализ литературы и научных исследований показывает большое многообразие оценок, мнений, попыток объяснения феномена творческого воображения, этим вопросом занимались многие ученые, такие как: Д. Б. Богоявленская, Дж. Гилфорд, И. В. Дубровина, Е. П. Торренс, К. В. Тэйлор, Г. Уоллес и многие другие. Вслед за И. В. Дубровиной мы считаем, что воображение – это процесс преобразования представлений, от-

ражающих реальную действительность, и создание на этой основе новых представлений. Творческое воображение – самостоятельное создание новых образов, включенное в процесс творческой деятельности, дающей в результате оригинальные и ценные продукты. Самым важным, решающим условием, определяющим деятельность творческого воображения, является идейная направленность человека. Воображение только тогда заслуживает названия творческого, когда оно служит реализации идеи, когда в создаваемых образах воплощается идейный замысел.

На сегодняшний день одной из самых современных технологий развития воображения является технология ТРИЗ.

Методика ТРИЗ предполагает творческий поиск, роль воспитателя заключается в том, чтобы помочь детям осуществить его при решении той или иной поставленной задачи, например, как перенести воду в сите. Дети знакомятся с общим описанием объекта или явления, затем они учатся выявлять в нем противоречия и разрешать их.

С целью изучения развития творческого воображения у старших дошкольников нами было организовано экспериментальное исследование на базе МБДОУ «Детский сад № 27» г. Ачинска.

При первичной диагностике мы выявили, что 14 (70 %) детей имеют низкий уровень творческого воображения, у 6 (30 %) детей выявлен средний уровень, высокий уровень не представлен.

Дети, имеющие низкий уровень творческого воображения, отличаются тем, что они не способны создавать образы на основе словесного описания и графического изображения даже при помощи взрослого. Не проявляют активности и самостоятельности. Не создают новые слова при распознавании объектов, образные представления даже при широком поле восприятия.

Для повышения уровня творческого воображения у старших дошкольников нами разработана система занятий с использованием ТРИЗ-технологии, направленная на развитие творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОУ.

Сопоставляя результаты первичной и повторной диагностики экспериментального исследования, мы отмечаем, что у детей старшего дошкольного возраста повысился уровень творческого воображения. Так, анализируя результаты, полученные при диагностике по методике Дж. Гилфорда, констатируем, что количество детей с низким уровнем развития творческого воображения уменьшилось на 30 %, количество детей с высоким уровнем воображения увеличилось на 25 %, количество детей со средним уровнем развития творческого воображения увеличилось на 5 %.

Проанализировав результаты, полученные по методике Е. П. Торренса, отмечаем изменения в сторону повышения у 70 % старших дошкольников исследуемой выборки.

Таким образом, полученные данные позволяют нам говорить, что разработанная и реализованная нами система занятий с использованием ТРИЗ-технологии является эффективным средством развития творческого воображения у старших дошкольников.

РОЛЕВАЯ ИГРА КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛИТЕРАТУРЫ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Ю. Ф. Зигангирова

**Средняя общеобразовательная школа № 136,
г. Казань, Россия**

Summary. This article is devoted to the problems of role-playing games as an educational technologies. The game helps to learn the material at a new level, their potential of students: the ability of communication, modeling, reflection, teamwork, leadership and much more.

Key words: role-playing games; educational technologies.

В повышения качества и доступности образования большую роль играют инновационные технологии, главной целью которых является подготовка учащегося к современной жизни. «Инновация» с английского переводится как новшество, изменение. В образовании инновации – новые формы, способы в сфере обучения, не получившие массового распространения.

Основной особенностью ролевой игры как инновационной образовательной технологии является то, что учащемуся предоставляется возможность самостоятельно выбрать роль и действовать исходя из ее характера, тем самым получить опыт, обнаружить свое незнание или достигнуть понимания [1, с. 14], проявить свои лидерские способности, умение работать в команде, способность к рефлексии, актерские навыки.

Разработка любой образовательной ролевой игры начинается с понимания информации, которую необходимо донести до ученика. На этом этапе следует продумать цель игры, сценарий и ожидаемые результаты. Для этого следует провести диагностику уровня знаний участников, что позволит выявить пробелы в знаниях, на которые нужно будет обратить внимание при подготовке к игре. Если уровень знаний высок, то и игра становится более сложной. Например, при изучении произведений русской или зарубежной литературы XVIII–XIX вв. дети сталкиваются с понятиями, явлениями, непонятными им. Перед игрой необходимо разъяснить то, что детям неизвестно, это позволит лучше вникнуть в особенности эпохи, вжиться в роль.

Если постепенно вводить элементы игры с пятых-шестых классов, начиная с небольших сценок (например, при изучении темы

«Мифы Древней Греции» ребята могут разыграть спор Геры и Зевса о судьбе Геракла; победу Одиссея над циклопом и т. д.), то к старшим классам учащиеся будут готовы к полноценному занятию, проведенному в форме ролевой игры. Желательно, чтобы это было предпоследнее или заключительное занятие по теме. Следует помнить, что пьесы по своему жанру легче для интерпретации, а прозаические произведения сложнее, потребуют больше времени и сил как от учителя, так и от учеников.

Принцип добровольности – основной для образовательной ролевой игры. Нельзя принуждать учащихся участвовать против их воли, это лишит занятие смысла: не будет осознания ответственности ученика, его самостоятельности. В процессе внедрения ролевых игр ученики сами захотят включиться в процесс, однако первыми могут быть активные, ответственные ребята, которых назначит учитель с их согласия.

В процессе ролевой игры могут быть достигнуты следующие результаты: развитие способностей коммуникации, рефлексии, развитие мышления; обучение посредством помещения в ситуацию, требующую самостоятельной работы; воспитание и развитие личности через помещение в ситуацию самоопределения, ценностного выбора [2, с. 24].

Библиографический список

1. Федосеев А. И. Ролевые игры как образовательная технология // Инновационные технологии в образовании / под ред. И. И. Абылгазиева, И. В. Ильина ; сост. Д. И. Земцов. – М. : МАКС Пресс, 2011. – 141 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА КАК СПОСОБ ДОСТИЖЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УРОКА

М. В. Курочкина
Салымская СОШ № 2, п. Салым,
ХМАО-Югра, Россия

Summary. The article focuses on the use of ICA subject teachers. Systematic and purposeful use of ICT in the educational process to optimize the activity teachers in the classroom, improve the quality of lessons and student learning. And this is nothing like the main goal of any teacher.

Key words: ICA; effective lessons.

Земные чувства все отдайте постижению новизны.

Данте Алигьери

Как достичь эффективности урока? На помощь учителю приходит компьютер. Использование ИКТ на уроках дает возможность воздействовать на каналы восприятия учащихся: визуальный, аудиальный, кинестетический, способствует эффективному усвоению учебного материала, объем которого увеличивается за счет экономии времени. Расширяются возможности применения дифференцированного подхода в обучении, осуществляются межпредметные связи. Главное преимущество использования ИКТ на уроках, по-моему, – повышение мотивации обучения, активизация самостоятельной деятельности учащихся.

Безусловно, компьютер не заменит учителя или учебник, поэтому он рассчитан на использование в комплексе с другими имеющимися в распоряжении учителя методическими средствами. Естественно, что использование современной техники на каждом уроке нереально, да это и не нужно. Но я уверена, что умелое использование ИКТ на уроках не только повышает эффективность, но, в первую очередь, способствует повышению познавательных потребностей учеников. Каждый учитель в состоянии распланировать свои уроки таким образом, чтобы использование компьютерной поддержки было наиболее продуктивным, уместным и интересным для учащихся.

Актуальность использования ИКТ в школе и дома обусловлена следующими их возможностями: тренинг и контроль; повторение материала и ликвидация индивидуальных затруднений; система самоконтроля; эффективный тренинг грамотного письма; разнообразные формы наглядности.

Задачи, стоящие перед учителем-словесником при применении ИКТ, предполагают работу с текстом, с художественным словом. Учителю русского языка необходимо сформировать прочные орфографические и пунктуационные умения и навыки, обогатить сло-

варный запас учащихся, научить их владеть нормами литературного языка, дать детям знание лингвистических и литературоведческих терминов. Бесспорным помощником в решении этих задач являются ИКТ. В своей работе я использую готовые программные продукты («Репетитор», «Семейный наставник», «Энциклопедию русской литературы», «Большую энциклопедию Кирилла и Мефодия» и др.), интернет-ресурсы, текстовые материалы, тесты, видео, презентации учебного материала. А как замороженно слушают дети запись голоса того или иного писателя! Фонотеки Интернета очень способствуют достижению эффективности урока. Электронные словари и энциклопедии позволяют мобильно получить дополнительные знания и использовать их на уроке.

Интерактивные доски помогают сочетать проверенные методы, приемы работы с обычной доской с набором мультимедийных возможностей. ИКТ позволяют реализовать принципы наглядности, доступности и системности изложения материала при подготовке и проведении учителем различных форм урока: урока-наблюдения, лекции, семинара, практикума, экскурсии.

Нынешний век – это век ИКТ. Применение их в образовательном процессе позволяет оптимизировать деятельность учителя на уроке, повысить эффективность урока и качество обучения школьников.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭОР В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

И. В. Бодрова

**Гимназия № 1, г. Балаково, Саратовская область,
Россия**

Summary. This article is about Internet sites that can help teachers to make their lessons more interesting and productive.

Key words: WEB 2.0; sites for teaches.

Жизнь – это эскалатор, движущийся вниз.

Чтобы хотя бы оставаться на одном месте, нужно идти.

А чтобы двигаться вверх, приходится бежать.

В настоящее время произошли серьезные изменения в сфере образования. Принятие нового стандарта в школе не только повлекло за собой пересмотр давно сложившейся системы образования, но и позволило педагогам по-новому выстраивать школьное образовательное пространство.

В основе стандарта лежит системно-деятельностный подход, который предполагает воспитание и развитие качеств личности, отве-

чающих требованиям информационного общества, задачам построения демократического гражданского общества на основе диалога культур. Чтобы решать эти задачи, каждому педагогу важно понять, ЧТО, ЗАЧЕМ и КАКИМ ОБРАЗОМ изменить в своей деятельности.

Мы остановимся на вопросе «Как учить?» Уроки с использованием ЭОР – это, на мой взгляд, один из самых важных результатов инновационной работы в школе. Практически на любом школьном предмете можно применить компьютерные технологии. Важно одно – найти ту грань, которая позволит сделать урок по-настоящему развивающим и познавательным. Использование информационных технологий позволяет мне осуществить задуманное, сделать урок современным. Использование компьютерных технологий в процессе обучения влияет на рост профессиональной компетентности учителя, это способствует значительному повышению качества образования, что ведет к решению главной задачи образовательной политики.

Анализируя опыт использования ЭОР на уроках, можно с уверенностью сказать, что использование информационно-коммуникативных технологий позволяет:

- обеспечить положительную мотивацию обучения;
- проводить уроки на высоком эстетическом и эмоциональном уровне;
- обеспечить высокую степень дифференциации обучения;
- повысить объем выполняемой на уроке работы в 1,5–2 раза;
- усовершенствовать контроль знаний;
- рационально организовать учебный процесс, повысить эффективность урока;
- формировать навыки подлинно исследовательской деятельности;
- обеспечить доступ к различным справочным системам, электронным библиотекам, другим информационным ресурсам.

Что такое электронные образовательные ресурсы (ЭОР)?

Электронными образовательными ресурсами называют учебные материалы, для воспроизведения которых используются электронные устройства.

В самом общем случае к ЭОР относят учебные видеофильмы и звукозаписи, для воспроизведения которых достаточно бытового магнитофона или CD-плеера.

Следуя межгосударственному стандарту **ГОСТ 7.23-2001**, лучше использовать общий термин «электронные» и аббревиатуру **ЭОР**.

Наиболее современные и эффективные для образования ЭОР воспроизводятся на компьютере. Именно на таких ресурсах мы сосредоточим свое внимание.

Примеры простых ЭОР

1. Статья в формате MS Word, HTML с иллюстрациями, PDF и др.
2. Иллюстрация в формате JPEG.
3. Книга в виде набора отсканированных страниц в формате GIF с оглавлением в формате HTML.
4. Аудиозапись mp3.
5. Видеозапись.
6. Презентация в формате MS Power Point.

ЭОР сложной структуры допускает деление на отдельные элементы. Например:

- интерактивные таблицы с разными уровнями сложности;
- интерактивные определения, правила в виде гипертекста;
- гипертекст, содержащий ссылки на стихотворение, портрет автора, биографию автора, критические статьи о его творчестве.

Формы использования информационных технологий:

- наглядное пособие (качественно нового уровня с возможностями мультимедиа и телекоммуникаций);
- источник учебной информации, индивидуальное информационное пространство;
- тренажер, средства диагностики и контроля.

Что такое ЭОР нового поколения?

ЭОР нового поколения представляют собой открытые образовательные модульные мультимедиа-системы (ОМС).

По каждому учебному предмету организован соответствующий ресурс – открытая образовательная модульная мультимедиа-система. Например, ОМС по английскому языку, ОМС по математике и т. д.

Центральным хранилищем электронных образовательных ресурсов нового поколения является Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов (ФЦИОР).

Адреса ФЦИОР в Интернет: <http://fcior.edu.ru> и <http://eor.edu.ru>

Видеоуроки на сайте по электронному адресу: <http://interneturok.ru>

Но не все предлагаемые ресурсы нам подходят. В этом случае мы создаем свои. Для этого можно использовать сервисы WEB 2.0

Сервисы WEB 2.0 в работе учителя

- сервисы для хранения документов (<https://docs.google.com/>, <http://www.scribd.com/>, <https://crocodoc.com/>, <http://www.docme.ru/>);
- сервисы для создания и/или хранения презентаций (<http://prezi.com/>, <http://www.slideboom.com/>, <https://docs.google.com/>, <http://en.calameo.com/>, <http://www.zooburst.com/>);
- сервисы и программы для создания опросов и тестов (<http://www.anketer.ru/>, <http://www.proprofs.com/quiz-school/>,

<http://hotpot.uvic.ca/>, <http://simpoll.ru/>, <http://webanketa.com/>,
<http://www.energobud.net/>);
 – сервисы для создания дидактических игр
 (<http://www.umapper.com/>,
<http://www.proprofs.com/games/create-game/>, <http://classtools.net/>,
<http://learningapps.org/login.php>, <http://puzzlecup.com/crossword-ru/>);
 – сервисы для создания Интеллект-карт
 (<http://www.mindmeister.com/ru>, <https://bubbl.us/>,
<https://caco.com/>, <http://mind42.com/>,
<https://www.lucidchart.com/>);
 – сервисы для хранения закладок
 (<http://www.symbaloo.com/>, <http://evernote.com/intl/ru/>);
 – сервисы для хранения видео
 (<http://www.youtube.com/>, <http://rutube.ru/>);
 – сервисы видеозахвата экрана
 (<http://www.screencast-o-matic.com/>, <http://screencastle.com/>);
 – сервисы для фотографий и слайд-шоу
 (<http://flamber.ru/>, <http://picasa.google.ru/>,
<http://www.panoramio.com/>, <http://photopeach.com/>,
<http://fotofilmi.ru/>);
 – сервисы для работы с графическими объектами
 (<http://advanced.aviary.com/online/image-editor/>);
 – создание «Облака слов»
 (<http://www.wordle.net/>, <http://www.imagechef.com/>,
<http://worditout.com/word-cloud/make-a-new-one>, <http://tagul.com/>);
 – сервисы для создания сайтов и блогов
 (<https://sites.google.com/>, <http://www.blogger.com/>,
<http://www.ucoz.ru/>);
 – сервисы для создания и хранения цифровых книг, комиксов
 (<http://www.myebook.com/>, <http://www.toondoo.com/>);
 – сервисы для создания открыток и/или рисования
 (<http://www.playcast.ru/>, <http://kraski.yandex.ru/new.xml>);
 – сервисы для хранения аудиофайлов
 (<http://moemesto.ru/>, <http://www.svidetel.su/>, <http://podfm.ru/>,
<http://prostopleer.com/>);

Некоторые примеры использования этих сервисов можно посмотреть на персональном сайте педагога по электронному адресу <https://sites.google.com/site/bodrovaivbalakovo/ispolzovanie-eor-v-ucebno-m-processe>

Думаю, что использование ЭОР и сервисов WEB 2.0 позволит педагогам проектировать эффективные уроки в соответствии с ФГОС.

Библиографический список

1. Осин А. В. Электронные образовательные ресурсы нового поколения: открытые образовательные модульные мультимедиа системы. URL: www.ict.edu.ru/ft/005559/12-29.pdf
2. Цифровые образовательные ресурсы в школе: методика использования. Филология : сб. учеб.-метод. мат-лов для пед. вузов. – М. : Университетская книга, 2008.
3. URL: http://sch867.edusite.ru/IT/index2/inf_resursi.htm
4. URL: <http://festival.1september.ru/articles/524335/>
5. URL: <http://school-collection.edu.ru/catalog/>
6. URL: <http://www.openclass.ru/node/304449>

ЭЛЕКТРОННЫЕ ПРЕЗЕНТАЦИИ ПО ХИМИИ В 11 КЛАССАХ

И. Н. Рыбина, О. П. Голуб, И. И. Игнашков
Южный федеральный университет, лицей № 103,
г. Ростов-на-Дону, Россия

Summary. The article presents features of ultimate program Microsoft Office Power Point in the course of chemistry for 11 classes of middle school. Examples of electronic presentations using on themes “Kinds of chemical bond” and “Hybridization of electronic orbitals and molecules geometry” in the process of student's pedagogical practice for classes with basis teaching chemistry are described.

Key words: teaching chemistry; middle school; information technologies; electronic presentation; Power Point; lection.

Применение компьютерных презентаций на уроках химии – это оптимальный способ предоставления и изучения любого материала, а также возможность внести разнообразие в традиционную форму ведения урока [2].

Во время прохождения педагогической практики в МОУ лицее № 103 г. Ростова-на-Дону студентами кафедры аналитической химии химического факультета ЮФУ для более эффективного проведения уроков по химии были созданы презентации «Виды химической связи» и «Гибридизация электронных орбиталей и геометрия молекул».

Материал, который проходят учащиеся в одиннадцатом классе, представляет собой углубленное повторение тем, изученных ранее. Поэтому при создании презентаций использовались дополнительные источники: Интернет, книги и энциклопедии. Материал излагался в соответствии с текстом параграфа учебника Габриеляна для 11 классов [1].

Создание самой презентации с помощью программы **Microsoft Office Power Point** представляет собой увлекательное занятие, в результате которого улучшаются не только практические

навыки работы студентов с компьютером, но и появляется возможность грамотно выбирать и компоновать информацию из текста учебника, соотносить ее с возможностями представления данного материала в графиках, схемах, картинках, тезисах и виртуальных моделях [5].

Структурные формулы рисовались при помощи **MDL ISIS Draw 2.5** и **Chem Window**. Для создания остальных рисунков (молекулярных орбиталей, гибридных облаков, некоторых химических соединений) использовался графический редактор **Paint**.

Темы «Виды химической связи» и «Гибридизация электронных орбиталей» являются основополагающими в школьном курсе химии. Изучая любой класс органических и неорганических веществ, учащиеся должны уметь оперировать понятиями, сформулированными при их усвоении. Глубокие знания по данным темам позволяют предсказывать особенности химических свойств веществ того или иного класса, устанавливать взаимосвязь между веществами, что приводит к пониманию единства материальной основы окружающего мира.

Уроки были построены в форме лекций, в ходе которых учитель-практикант излагал материал по теме, сопровождая его слайдами презентации. По мере объяснения учитель задавал вопросы учащимся, чтобы убедиться в том, что они слушают, понимают и успевают записывать. Каждый слайд комментировался учителем, а важный материал повторялся несколько раз для того, чтобы учащиеся с ослабленным зрением не испытывали затруднений. Весь материал объяснялся на конкретных примерах, под запись.

Презентация на тему «Виды химической связи» [3] состоит из 22 слайдов. Слайд 1 – заглавный. Слайд 2 – подзаголовок, ковалентная химическая связь. Слайд 3 содержит определение ковалентной химической связи как *связи, возникающей между атомами за счет образования общих электронных пар*. Слайды 4–7 изображают два возможных механизма образования ковалентной химической связи: *обменный* и *донорно-акцепторный*. Слайды 5 и 6 на примере молекул водорода и хлора схематически показывают обменный механизм образования ковалентной химической связи. Сначала учащиеся знакомятся с механизмом образования молекулы водорода, затем им предоставляется возможность выйти к доске и написать механизм образования молекулы хлора. Для проверки правильности его выполнения предназначен 6 слайд. Следующий 7 слайд рассматривает донорно-акцепторный механизм образования ковалентной химической связи за счет перекрывания орбитали с неподеленной электронной парой атома-донора и свободной орбитали атома-акцептора на примере образования иона метиламмония $[\text{CH}_3\text{NH}_3]^+$. Слайд 8 рассматривает классификацию ковалентной химической связи **по способу перекрывания электронных**

орбиталей и примеры с рисунками электронных облаков при образовании σ ковалентной связи и π ковалентной связи (молекулы водорода, хлора и азота). Слайд 9 приводит классификацию ковалентной химической связи **по кратности связей**: одинарные, двойные и тройные на примере атомов водорода, азота и углекислого газа. Слайды с 10 по 14 знакомят с разделением химических ковалентных связей **по степени смещенности общих электронных пар** на неполярные и полярные. Слайды 11 и 12 содержат определения неполярной и полярной ковалентной химической связи. Слайды 11, 13 и 14 приводят примеры химических веществ, образованных неполярными или полярными связями (H_2 , Cl_2 , NH_3 , CO_2 , H_2O). Слайд 15 напоминает о том, что вещества с ковалентным типом связи образуют атомную либо молекулярную кристаллическую решетку.

Слайды 16–18 посвящены **металлической связи** и включают схематическое изображение металлической кристаллической решетки и определение химической металлической связи.

Слайды с 19 по 22 рассматривают **водородную связь**. Они содержат определение водородной связи и примеры веществ, между молекулами которых образуется данный вид химической связи. Слайд 21 показывает примеры образования водородной связи между молекулами воды, фтороводорода и этилового спирта. Слайд 22 демонстрирует образование водородной связи внутри молекулы салицилового ангидрида и между различными фрагментами белковых цепочек.

Презентация на тему «Гибридизация электронных орбиталей и геометрия молекул» [4] содержит 12 слайдов. По щелчку появляется заголовок (слайд 1а) и далее – подзаголовок « **sp^3 -гибридизация**» (слайд 1б). Слайды 2–6 иллюстрируют механизм образования **sp^3 -гибридных орбиталей** в молекуле метана. При образовании молекулы метана атом углерода переходит из основного состояния в возбужденное. Слайд 2 показывает, что внешний электронный слой возбужденного атома углерода содержит один **s -** и три **p -** не спаренных электрона, которые и образуют четыре **σ -связи** с четырьмя электронами атомов водорода. Следовало бы ожидать, что три связи C-H, образованные за счет спаривания трех **p -**электронов атома углерода с тремя **s -**электронами трех атомов водорода (**$s-p \sigma$ -связь**), должны отличаться от четвертой (**$s-s$**) связи прочностью, длиной и направленностью. Можно задать учащимся вопрос: чем можно объяснить то, что все связи в молекуле метана одинаковы и направлены к вершинам тетраэдра? Ответ можно найти на слайде 3, где изображена гибридизация одной **s -орбитали** и трех **p -орбиталей**. Необходимо продиктовать учащимся определение *гибридизации электронных орбиталей как процесса взаимодействия орбиталей, приводящего к выравниванию их по форме и энергии*. На слайде 4 изображена схема образования связей в моле-

куле метана в трехмерной проекции. Можно спросить у учащихся, почему у образующейся молекулы метана все связи расположены под углом в $109^{\circ}28'$, а в молекулах аммиака и воды угол равен $107^{\circ}30'$ и $104^{\circ}27'$ соответственно? Подсказка – наличие неподеленных электронных пар – находится на слайде 6.

Слайды 7–9 посвящены **sp^2** -гибридизации. Слайд 7 – подзаголовок. Слайды 8 и 9 иллюстрируют механизм образования гибридных орбиталей в молекуле трифторида бора. Слайд 8 рассматривает переход атома бора в возбужденное состояние, в котором в гибридации участвуют одна **s**- и две **p**-орбитали. В результате образуются три **sp^2** -гибридные орбитали, расположенные в плоскости под углом 120 относительно друг друга. Слайд 9 демонстрирует молекулу **BF_3** , атомы которой находятся в состоянии **sp^2** -гибридизации.

Слайды 10–12 посвящены **sp** -гибридизации. Необходимо напомнить учащимся, что в молекулах некоторых соединений бериллия наблюдается **sp** -гибридизация внешних орбиталей возбужденного атома бериллия. Две гибридные орбитали ориентируются друг относительно друга под углом 180° (слайд 11). Слайд 12 приводит пример соединения (молекула хлорида бериллия), имеющего линейное строение.

Библиографический список

1. Габриелян О. С., Лысова Г. Г. Химия. 11 класс : учеб. для общеобраз. учреждений. – Изд. 3-е., стереотип. – М. : Дрофа, 2003. – 362 с.
2. Конев М. Н. Информационные технологии как средство повышения мотивации обучения // Химия в школе. – 2008. – № 5. – С. 12–14.
3. Рыбина И. Н., Голуб О. П., Игнашков И. И. Презентация Power Point «Виды химической связи» для одиннадцатых классов // Практические советы учителю. – 2011. – № 6 (151). – С. 51–55.
4. Рыбина И. Н., Голуб О. П., Игнашков И. И. Презентация Power Point «Гибридизация электронных орбиталей и геометрия молекул». 11 класс. Практические советы учителю. – 2010. – № 9 (142). – С. 2–5.
5. Фельдман И. Д. Создание и использование тематических компьютерных презентаций // Химия в школе. – 2005. – № 7. – С. 36–37.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОЛЛЕДЖЕЙ

З. К. Абидова

**Бухарский инженерно-технический институт
высоких технологий, г. Бухара, Узбекистан**

Summary. Effective organizations of independent work of students on the ground of modern informational technologies are discussed in this work. Didactic possibilities of informational technologies while organizations of independent works are revealed.

Key words: informational technologies; didactic possibilities of informational technologies; modeling of computers, electron libraries; electron sources; electronic educational-methodical complexes.

Стремительное развитие информатизации общества, электронных средств массовой информации, новых технических средств вносит достаточно много инновационного в содержание и методику обучения в образовательных учреждениях различного уровня, в том числе профессиональных колледжей. В связи с этим стала актуальной проблема организации самостоятельной работы студентов с применением информационных технологий.

Самостоятельная работа студентов профессиональных колледжей может базироваться на следующих педагогических положениях:

- студент должен научиться самостоятельно приобретать знания, пользуясь разнообразными электронными источниками информации;
- студент должен уметь целенаправленно работать с приобретенной информацией;
- необходимо не только овладевать новыми знаниями, но и уметь применять их для решения практических задач;
- необходимо взаимодействие студента с преподавателем (в том числе через информационно-образовательную среду);
- должна быть достаточно развита система контроля и самоконтроля.

При организации самостоятельной работы студентов важное значение имеет использование информационных технологий, которые позволяют преподавателю не только решать круг дидактических задач, давать знания по конкретной дисциплине, но и повышают информационную компетентность [1].

Кроме того, средства информационных технологий обладают определенными дидактическими возможностями, реализация которых создает предпосылки интенсификации образовательного процесса, а также активизации познавательной деятельности, самосто-

ятельной генерации знания и продуцирования информации. К основным из них относятся [2]:

- компьютерная визуализация учебной информации об изучаемом объекте, процессе (наглядное представление на экране: объекта, его составных частей или их моделей; процесса или его модели, в том числе скрытого в реальном мире), графической интерпретации исследуемой закономерности изучаемого процесса;

- интерактивный диалог между пользователем и средствами информационных технологий, который характерен тем, что каждый запрос пользователя вызывает ответное действие системы;

- компьютерное моделирование изучаемых или исследуемых объектов;

- аудиосопровождение информации, синхронное и асинхронное по отношению к предъявляемому материалу;

- представление информации на основе технологии гипермедиа, когда совмещается анимационная, графическая, текстовая информация с помощью гипертекстовых связей;

- архивирование, хранение больших объемов информации с возможностью легкого доступа к ней, ее тиражирования;

- автоматизация процессов информационно-методического обеспечения, организационного управления учебной деятельностью и контроля за результатами усвоения.

В настоящее время доля нормативно обусловленной самостоятельной работы студентов в профессиональных колледжах Узбекистана составляет 30 % учебного времени, а учитывая тенденции развития среднего специального образования, она будет только увеличиваться. К примеру, в известных учебных заведениях США внеаудиторная работа студентов с активным использованием информационных и компьютерных технологий занимает значительно больше учебного времени, чем аудиторная. Между тем во многих профессиональных колледжах в связи с организацией самостоятельной работы студентов с использованием информационных технологий возникают некоторые проблемы, в частности:

- ограниченное количество используемых форм самостоятельной работы;

- ориентация учебного процесса на репродуктивный характер деятельности;

- нехватка полноценного методического обеспечения, приводящая к несоблюдению дидактического принципа завершенности учебного процесса.

Использование информационных технологий в организации самостоятельной работы студентов связано с созданием новых средств обучения и хранения знаний, к которым относятся:

- электронные учебники и учебные пособия;

- мультимедийные проекты и программы;

- электронные библиотеки и архивы;
- информационно-поисковые и справочные системы;
- виртуальные лабораторные практикумы;
- системы тестирования и самоконтроля.

В последние годы развитие информационных технологий способствовало созданию и внедрению интерактивных электронно-учебных комплексов (ЭУМК) как эффективного способа организации самостоятельных работ студентов вне зависимости от формы обучения.

По сути ЭУМК – это информационно-образовательная среда, которая создает условия для интеграции учебных дисциплин, формирования единой, целостной образовательной системы. Наличие такой системы расширит возможности использования компьютеризованного обучения в процессе организации самостоятельной работы студентов, под которым обычно понимается возможность доступа к учебным материалам через локальную сеть учебного заведения и сеть Интернет.

Эффективное использование вышеуказанных электронно-образовательных ресурсов, включая образовательные ресурсы сети Интернет, способствует углублению и закреплению теоретических знаний в ходе самостоятельной работы студентов над учебным материалом, а также существенно сокращает время достижения требуемых целей и повышает качество полученных знаний.

Библиографический список

1. Роберт И. В., Поляков В. А. Основные направления научных исследований в области информатизации профессионального образования. – М. : Образование и Информатика. – 2004. – 68 с.
2. Семенова Н. Г. Создание и практическая реализация мультимедийных курсов лекций. – Оренбург : ОГУ, 2004. – 128 с.

РАЗРАБОТКА ИНТЕРПРЕТАТОРА ТЕСТОВ В ФОРМАТЕ IMS QTI

С. И. Франчук

Томский государственный университет систем управления
и радиоэлектроники, г. Томск, Россия

Summary. This article focuses on the development of the interpreter test in IMS QTI. The author shares the experience of the implementation in faculty of distance learning of Tomsk State University of Control Systems and Radioelectronics. Then he shows the results of implementing.

Key words: IMS QTI; interpreter; distance learning; web-technology.

Современный мир растет и развивается, а вместе с ним развиваются и технологии образования. Неотъемлемыми частями в образовательном процессе являются:

- 1) изучение материала;
- 2) проверка, насколько хорошо был усвоен материал;
- 3) самостоятельный контроль своих знаний – самоконтроль.

Существует множество способов и инструментов обучения.

На факультете дистанционного обучения ТУСУР для обучения студентов используют как локальное, так и сетевое программное обеспечение. К локальному ПО относятся электронные учебники и тесты, которые осуществляют контроль знаний. Сетевое ПО представлено в виде веб-платформы Moodle.

Так как одним из важнейших элементов любого обучения является самоконтроль, то возникает потребность в средствах, которые бы помогали его осуществлять. Для самоконтроля студентам предоставляют специальное программное обеспечение, представляющее собой локальное приложение, которое позволяет контролировать знания путем тестирования студентов по изучаемой ими теме. Создание тестов для данного приложения затрудняется тем, что разработка такого теста занимает много времени в связи со сложностью технологического процесса.

Внедрение Moodle в ФДО произошло позднее, чем внедрение локальных тестов, поэтому форматы хранения тестов в Moodle и для локальных тестов различны. Отсюда возникает проблема поддержки этих тестов, так как при внесении изменений в тест возникает необходимость редактировать тесты как в локальной, так и в сетевой версии.

Исходя из этих проблем, можно сделать вывод о необходимости локального программного обеспечения, которое бы позволяло воспроизводить тесты в формате для Moodle. Программное обеспечение, которое позволяет мгновенно проводить обработку данных, в данном случае обработку тестов, и воспроизводить их, называют интерпретаторами.

Платформа Moodle позволяет хранить тесты в различных форматах, среди которых требовалось выбрать один для локальных тестов. В качестве такого формата был выбран IMS QTI – это формат для представления содержимого тестовых заданий, оценки и результатов. IMS QTI имеет удобную для интерпретации XML структуру и позволяет описывать вопросы разных типов: текстовые, с множественным ответом, с множественным выбором и т. д.

Реализация такого интерпретатора требовала его запуск на различных платформах, поэтому было принято решение создать интерпретатор в виде веб-приложения. Это позволяет запускать ПО на любой операционной системе, на которой установлен веб-браузер.

Создание веб-приложения требует разработки клиентской и серверной части, отсюда можно выделить следующие этапы:

1. Клиентская часть состоит из шаблона, который написан на языке HTML, в который при помощи сценариев будут помещаться и обрабатываться вопросы. Реализация этих сценариев выполнена на языке Javascript. С помощью технологии асинхронного обмена данными Ajax происходит загрузка данных из тестов и их дальнейшее интерпретирование.

2. Серверную часть составляет веб-сервер, который обслуживает необходимый порт и обрабатывает запросы, которые поступают на него. Наличие веб-сервера обусловлено использованием технологии асинхронного обмена данными. Веб-сервер был реализован на языке Python 2.7.

В результате использования данной программы существенно уменьшилось время на разработку тестов, так как теперь отсутствует необходимость в создании локальных тестов, а значит, и в их поддержке.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Р. Ф. Рохвадзе, Н. В. Елашкина
Иркутский государственный лингвистический
университет, г. Иркутск, Россия

Summary. The current article presents the analysis of the current changes in the higher educational system of the Russian Federation. The stated issues in this article are accompanied by the advice and possible solutions. The author offers her own approaches and techniques for the academic staff of higher educational establishment in order to adjust and work within the new system.

Key words: education; new system; innovations; issues; solutions.

Ощущаете ли вы кризис в системе образования? Проблема, на мой взгляд, берет корни в быстро меняющихся условиях жизни общества и развернувшейся в последние десятилетия информационной революции, что привело к тому, что важной стала способность

реагировать и эффективно использовать стремительно внедряемые и развивающиеся новшества.

На фоне западной архитектуры образования кризисное положение российской системы образования стало ощутимым. Была осознана опасность отставания «отечественной школы» от мирового уровня и необходимость серьезных перемен в области образования.

Федеральный закон «Об образовании» 2006 г. предвосхищал начало реформ в отечественном образовании. Безусловно, с новым законом пришли новые термины, такие как бакалавриат, магистратура, многоуровневая система образования. Теперь высшие учебные заведения сами вольны решать, по какой программе готовить выпускников.

С одной стороны, нововведения дали много возможностей преподавателям и студентам, с другой стороны, внесли определенные осложнения, связанные с организацией, менеджментом и контролем академического процесса. Студентам сейчас предоставлен неплохой шанс выбрать собственную «образовательную тропу», основываясь на своих интеллектуальных и финансовых возможностях.

Многоступенчатая система образования – это западное веяние в системе образования Российской Федерации. При этом условия труда и занятость преподавателя высшей школы не меняется, а наоборот, профессорско-преподавательскому составу стало работать сложнее, наблюдается повышение стрессовых ситуаций. Это главный недостаток, так как сложившаяся ситуация отражается на качестве образовательных услуг в вузе. Престиж университета – это сумма успехов каждого отдельно взятого члена профессорско-преподавательского состава.

Следует отметить, что правительства многих развитых стран одной из стратегических задач, связанных с повышением конкурентоспособности своей экономики, считают развитие качества образовательных услуг. Несомненно, уровень развития общества и потенциала к открытиям и изобретениям представляет собой основополагающий фактор экономического роста страны.

В эпоху современных глобализационных процессов складывается международная система высшего образования, ориентированная на улучшение международного признания специалистов из России, облегчение мобильности учащихся и географическое расширение возможностей их трудоустройства.

Обратимся к финансовой стороне вопроса. Страны с развитой системой высшего образования имеют высокий показатель расходов на 1 учащегося и на их въездную и выездную мобильность. Также в этих государствах вводятся инновационные методики преподавания и выпускаются высококвалифицированные специалисты, которых уже ждут на конкурентном рынке труда. Прагматическое сочетание опыта и традиций, также своевременное внедрение инноваций в систему высшего образования позволяют данным университетам быть образцом.

Мое предложение по эффективному развитию университета в условиях глобализации и интеграции заключается в модернизации подхода к менеджменту академического процесса, то есть предлагаю начать решение проблемы подхода к обучению современного студента по следующей системе. Она ориентирована на развитие академической компетентности студента, которая включает в себя самоорганизованность, самостоятельность и творческий подход к решению поставленных задач.

Обращаю ваше внимание, что данный план на месяц является своеобразным договором, где прописываются обязанности сторон. Эта система защищает Вас как преподавателя от всех возможных нежелательных ситуаций в учебном процессе. Главный подход – это точность формулировок ваших требований.

При таком виде организации учебного процесса студент и преподаватель четко следуют условиям «договора», которые четко прописаны в программе. Для более высокой мотивированности студента в программу можно включить информацию о том, сколько баллов можно заработать при выполнении того или иного задания. Это способствует коммерциализации учебного процесса и создает ситуацию соревнования между студентами. Далее рассмотрим программу по *управлению туризмом* (на английском языке).

Date	At the lesson	At home – reading	Home-Task
Sep-tember 15, 2013	The history of money	http://projects.exeter.ac.uk/RDavies/arian/llyfr.html	Read this article and make notes
Sep-tember 22, 2013	Types of money	http://finance.mapsofworld.com/money/types/Types of Money	Summarize this article
Sep-tember 29, 2013	Types of payment	http://couponwinner.com/different-types-of-payment.aspx	Write an short description of one type of payment
October 6, 2013	Perspective Sales strategies	http://smallbusiness.chron.com/sales-strategy-629.html	Design and present your own sales strategy
October 13, 2013	Getting a bank credit	http://mises.org/books/desoto.pdf http://www.wisegeek.com/what-is-bank-credit.htm	Prepare a monologue about a bank credit: highlight the benefits and drawbacks of

			BC.
October 20, 2013	Final project: A paper work / presentation	<i>The final submissions will not be accepted! Please, submit your project this date !</i>	
October 27, 2013	Managing tourism	http://couponwinner.com/different-types-of-payment.aspx	Read this article and make notes
November 3, 2013	Types of entertainment / tourism	http://finance.mapsofworld.com/money/types/	Summarize this article
November 10, 2013	Modern tendencies in tourism	http://mises.org/books/desoto.pdf http://www.wisegeek.com/what-is-bank-credit.htm	Write an short description of one type of payment
November 17, 2013	The development of tourism	http://projects.exeter.ac.uk/RDavies/arian/llyfr.html	Summarize this article
November 24, 2013	The types of hotels and their structures	http://finance.mapsofworld.com/money/types/	Read this article and make notes
December 1, 2013	Hotel management / strategies, techniques	http://couponwinner.com/different-types-of-payment.aspx	Write an short description of one type of payment
December 8, 2013	Eco-tourism	http://mises.org/books/desoto.pdf http://www.wisegeek.com/what-is-bank-credit.htm	Summarize this article
Final:	Final project	<i>Note: The final submissions will not be accepted!</i>	

Как видно из программы, студенты знают о всех предстоящих работах и проектах, что позволяет им эффективно распределять свое время и силы. Более того, учащийся способен работать мобильно, то есть, пропустив занятия по разным причинам или будучи за границей на стажировке, он / она восстанавливает задания пропущенных занятий. Существует разная форма представления этой системы. Ее структура зависит от преподаваемой дисциплины.

ВНЕДРЯТЬ НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ – ИЗМЕНЯТЬ ОРГАНИЗАЦИЮ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Н. В. Овчинникова

Институт развития образования, г. Ярославль, Россия

Summary. This paper aims to point out a problem of implementing the new technologies of management students' study. An author's approach to the problem of cardinal study process change has been presented.

Key words: study process; competence; remote study technologies.

Сегодня на рынке труда существуют диспропорции между спросом и предложением – несоответствие запроса работодателя и профессиональной подготовки работника. Система образования все еще мало учитывает потребности рынка и часто осуществляет подготовку специалистов по «проверенным временем» учебным программам и планам, используя при этом традиционные методы и приемы обучения.

Следствием недостатка практических навыков у молодых специалистов является невысокий уровень самостоятельности, неумение принимать решения («знаю, что делать, но не знаю, как») отмечают большинство работодателей.

Много уже сломано копий по поводу того, как должна осуществляться профессиональная подготовка специалистов, каков вклад при этом работодателей. Время взаимных претензий и непонимания заканчивается, наступает время согласованных действий, так как из финансово-экономического и надвигающегося демографического кризиса в одиночку ни образованию, ни экономике не выбраться.

Необходимость взаимовыгодного сотрудничества сегодня понимают все: и работодатель, и вуз, и студент.

Таблица 1

Возможности сотрудничества

Для студентов	Для вуза	Для работодателя
<ul style="list-style-type: none">– опыт практической деятельности;– приобретение специальных компетенций;– знакомство с производством;– коммуникативный опыт;– возможность оценить	<ul style="list-style-type: none">– повышение качества подготовки специалистов;– повышение конкурентоспособности вуза;– формирование положительного имиджа во внешней среде;– востребованность	<ul style="list-style-type: none">– отбор лучших выпускников;– формирование специалиста «под себя»;– приток в организацию «свежей крови»;– кадровая кон-

<p>свои теоретические знания и практические умения;</p> <ul style="list-style-type: none"> – возможность заниматься научной, исследовательской, экспериментальной работой; – профессиональное самоопределение; – профориентация;– повышение профессиональной мотивации; – повышение конкурентоспособности; – адаптация в организации как будущего специалиста; – возможность трудоустройства по окончании вуза 	<p>выпускников;</p> <ul style="list-style-type: none"> – возможность апробации программ ГОС 3 поколения; – возможность привлечения практиков к преподаванию спецкурсов, проведению мастер-классов; – стажировки преподавателей; – возможность проведения научных исследований; – консалтинг; – возможность создания базовых площадок кафедр для инновационных проектов 	<p>курения;</p> <ul style="list-style-type: none"> – повышение мотивации сотрудников; – возможность использования новых идей, знаний в деятельности организации; – повышение квалификации сотрудников; – возможность корпоративного обучения; – использование результатов исследований для развития организации; – адаптация будущего специалиста; – дополнительная рабочая сила
--	--	---

Как на практике реализовать данные возможности?

Перед системой образования ставится задача сформировать у специалиста такие компетенции, которые позволят ему видеть проблемы и применять нестандартные приемы для их решения. Только в конкретной рабочей ситуации можно научиться анализировать, генерировать альтернативные варианты решения, давать им оценку и разрабатывать план реализации.

Одним из наиболее эффективных способов получения профессиональных навыков является производственная практика. Но традиционная система организации практики студентов имеет серьезные недостатки. Она настроена на учебный процесс вуза, но не учитывает нужды производства и интересы работодателя. Это и вызывает необходимость изменения организации производственной практики студентов на всех этапах обучения.

Для чего предлагается внедрить так называемую сквозную практику (учебная, производственная и преддипломная практики объединяются в единый неразрывный процесс)? Это подразумевает

настройку учебного процесса под конкретные условия производства в той или иной компании.

В процессе деятельности формируется определенная *formamentis* (от латинского «склад ума, форма мышления»). Сегодня именно особенности мышления специалиста обозначаются работодателем как ведущий фактор при приеме на работу в компанию. Нужны люди, обладающие креативным мышлением, способные генерировать, реализовать инновации в любой отрасли экономики.

Только проявляя гибкость в образовательной политике, вуз может использовать богатый потенциал работодателя в наращивании профессиональных компетенций будущих специалистов.

Концептуально модель по формированию компетенций будущего специалиста можно представить следующим образом:

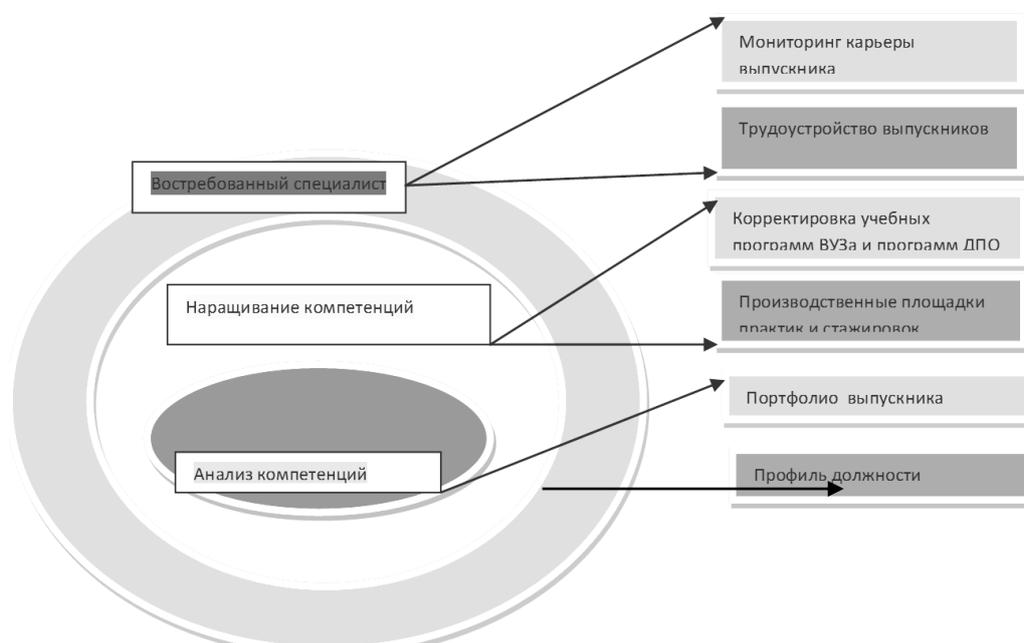


Рис. 1. Формирование компетенций выпускника вуза

Организация практики начинается с заявки работодателя, где он подробно описывает особенности и условия работы, т. е. формирует профиль должности.

На основе портфолио выпускника, в котором отражены не только академические успехи, но и уровень развития способностей, личностные и мотивационные компетенции студента, подбирается кандидат. Для этого требуется наличие социально-психологической службы в вузе, эти функции может взять на себя и служба трудоустройства выпускников. Диагностические процедуры могут проводиться и совместно с кадровой службой компании, что будет способствовать большему сотрудничеству и пониманию задач как предприятия, так и образовательного учреждения.

Таков первый шаг настройки вуза на учет интересов компании.

Второй шаг – разработка программы практики. Учебная программа практики составляется с учетом требований государственных образовательных стандартов и возможностей и потребностей работодателя. Поэтому составлять ее целесообразней из инвариантной части (общие требования) и вариативной части (настройка на работодателя).

Третий шаг – формирование индивидуального графика прохождения практики студента. Это необходимо для максимального использования возможностей компании работодателя для наращивания профессиональных компетенций, проведения научной и экспериментальной работы студентом. Возникает вопрос: как выстроить индивидуальную образовательную траекторию студента без ущерба его качественной профессиональной подготовке?

В данном случае без дистанционных технологий обучения не обойтись. При этом особенно важно не то, как внедрить дистанционные технологии обучения в учебный процесс, а как выстроить учебный процесс с использованием дистанционных технологий обучения.

Для этого требуется системная перестройка организации учебного процесса. И в первую очередь потребуются создание технических, методических служб, которые оперативно будут реагировать на изменяющиеся требования экономики и осуществлять поддержку педагогического процесса.

Дело это, безусловно, затратное. Например, чтобы создать один учебный мультимедийный комплекс, профессионалам – методистам, программистам, художникам, преподавателям – необходимо затратить огромное количество часов. Но при совместном вложении средств (бизнесом и вузом) это вполне перспективные инвестиции. Особенно, если учесть, что полученный продукт может использоваться и для повышения квалификации персонала компании. Интерес бизнеса очевиден.

Любые изменения проводят люди. Роль преподавателя кардинально меняется. Он – координатор учебного процесса, консультант по решению учебных проблем, создатель нового образовательного продукта. С изменением роли преподавателя в учебном процессе требуются изменения его должностных обязанностей и норм труда (на основе научных исследований).

Меняется и роль студента. Обязательное присутствие на занятиях – вчерашний день. От него требуется активное участие в учебном процессе, где он самостоятельно формирует цели обучения и выбирает предлагаемые учебным заведением и преподавателем формы обучения.

При постановке профессиональной задачи у студента должна быть возможность работы и с вузовской базой данных (учебные мультимедийные комплексы, программные продукты и др.). В слу-

чае затруднения в самостоятельном решении поставленной задачи у него должна быть возможность получить консультацию преподавателя, как в аудитории, так и по другим каналам (электронная почта, системы дистанционного обучения, сетевые профессиональные сообщества и др.)

При такой организации учебного процесса возможность сотрудничества вуза и работодателя в подготовке квалифицированного специалиста значительно возрастает.

Сегодня от вуза требуются не только намерения, но и серьезные, решительные изменения в образовательной политике подготовки будущего специалиста: надвигающийся демографический кризис не оставил времени на размышления. Потребность в специалистах, обладающих профессиональными компетенциями и качествами личности, позволяющими провести модернизацию российской экономики, все возрастает.

Библиографический список

1. Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. – № 4. – 2005. – С. 19–27.
2. Каменский Д. С. От кризиса до кризиса: состояние и перспективы рынка труда молодых специалистов // Ректор вуза. – № 8. – 2009. – С. 59–63.
3. Новиков А. М. Что знает Иван, чего не знает Джон? Что умеет Джон, чего не умеет Иван? // Народное образование. – № 1. – 2001. – С. 8–9.
4. Ривчун Т. Е. Об эффективности деятельности высшего учебного заведения // Ректор вуза. – № 6. – 2009. – С. 44–49.
5. Материалы круглого стола «Обучение в течение всей жизни – актуально ли это для России?» // Ректор вуза. – № 10. – 2010. – С. 22–33.

ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ВОПРОСЫ ВНЕДРЕНИЯ МЕТОДА ПОРТФОЛИО В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Е. Б. Ходырева

**Нижегородский государственный университет
им. Н. И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия**

Summary. There are many educators who advocate the use of portfolios in education, both with students and teachers. The literature shows many accepted purposes for portfolios, which may make it difficult to research with any precision. In classrooms, portfolios are not so much an instructional strategy to be researched, but more of a means to an end: to support reflection that can help students understand their own learning and to provide a richer picture of student work that documents growth over time.

Artists have maintained portfolios for years, often using their collection for seeking further work, or for simply demonstrating their art; an artist's portfolio usually includes only their best work. Financial portfolios contain a comprehensive

record of fiscal transactions and investment holdings that represent a person's monetary worth. By contrast, an educational portfolio contains work that a learner has selected and collected to show growth and change over time; a critical component of an educational portfolio is the learner's reflection on the individual pieces of work (often called "artifacts") as well as an overall reflection on the story that the portfolio tells. There are many purposes for portfolios in education:

Key words: learning; assessment; employment; marketing; showcase; best works.

Сегодня в мире растет понимание того, что стандартная процедура экзамена не позволяет в полной мере оценить многие умения и навыки, которые необходимы будущему выпускнику для успешной реализации жизненных и профессиональных стратегий. Наиболее часто используемые тесты не могут оценить как «продвинутые» навыки учащегося, так и их умения выполнять задания в реальной жизненной ситуации. Зачастую в ходе теста или экзамена оцениваются лишь те знания, умения и навыки, которые учащийся приобрел за определенный период времени (семестр, отдельная тема). Несмотря на наличие «практического компонента» в тесте или экзамене, учащийся не может в полной мере продемонстрировать свои практические навыки, а также индивидуальную одаренность и индивидуальные склонности. С точки зрения ряда специалистов (Т. Г. Новикова, М. А. Пинская, А. С. Прутченков, Е. Е. Федотова), которые основываются на обобщении зарубежного опыта и российской практики, важным инструментом решения подобных задач является «портфель индивидуальных образовательных достижений», или портфолио [4].

Сейчас портфолио широко применяется в зарубежной практике на всех уровнях образования от начальной до высшей школы. Общей тенденцией стало появление новых форм портфолио, основанных на применении современных информационных технологий («электронный портфолио»). Неоспоримым преимуществом последнего является практически повсеместное использование информационных технологий, что позволяет представить работы учащихся в более наглядном виде за счет использования различных форматов – текстового, аудио, графического, видео; дает возможность хранить, редактировать и демонстрировать работы учащихся; обеспечивать оперативный доступ, в том числе дистанционный, к материалам электронного портфолио; сформировать языковую компетентность студентов; повысить мотивацию учащихся к дальнейшему совершенствованию навыков владения иностранными языками [2]. Другим характерным явлением, лежащим в русле Болонского процесса, является создание единых европейских образцов портфолио, таких как принятый Советом Европы «Европейский языковой портфолио».

Европейский языковой портфолио – это личный документ, позволяющий оценить собственную языковую компетентность в различных языках и контакты и другими культурами. Он включает в себя

языковой паспорт, в котором отражены языковые навыки, описанные на основе уровней «Общеввропейских компетенций владения иностранным языком», сведения об изучении языков и опыте межкультурного общения, перечень сертификатов и дипломов. В него также входят языковая биография и досье, содержащее документы, подтверждающие достижения в области изучения иностранных языков. В настоящее время существуют три версии типового портфеля для трех возрастных групп. На их основе разрабатываются национальные версии. Российская версия Европейского языкового портфеля, разработанная специалистами из Московского государственного лингвистического университета, была представлена в феврале 2001 года в Лунде на официальной церемонии открытия Европейского года языков [6].

Портфолио является формой самостоятельного оценивания образовательных результатов по продукту, созданному учащимися в ходе учебной, социальной и других видов деятельности. Таким образом, портфолио соответствует целям, задачам и идеологии практико-ориентированного обучения [9]. Исходя из вышесказанного, портфолио является не только современной формой оценивания, но и помогает решить ряд педагогических задач, таких как поддержание высокой мотивации учащихся; формирование умения учиться – ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную деятельность; развитие навыков рефлексивной и оценочной деятельности; формирование адекватной оценки [5].

Несмотря на то, что все вышесказанное пока в России в большей степени относится к начальной и средней школе и применяется преимущественно в ней, метод портфолио может и должен использоваться в практике студентов и преподавателей высшей школы. В таких творческих профессиях, как дизайн, реклама, фотомастерство и др., этот метод с успехом используется уже много лет. Однако в языковых вузах и на факультетах, где иностранный язык является профильным предметом, метод портфолио практически не используется. Этому есть ряд причин. Во-первых, необходимо заинтересовать учащихся в создании и ведении портфолио на протяжении всего периода обучения. Во-вторых, должно быть четко разъяснено, как, кем, как часто и по каким критериям портфолио будет оцениваться. И в-третьих, будет ли наличие и успешное ведение портфолио способствовать получению более высокой итоговой оценки или каким-либо иным способом учитываться при прохождении итоговой аттестации по курсу / предмету. На все эти вопросы пока нет однозначного ответа. Ряд шагов в реализации этих задач уже совершен в процессе федерального эксперимента по профильному обучению. Ход эксперимента и накопленный опыт показывают, что все они решаемы при наличии времени, информации и заинтересованности всех участников образовательного процесса.

Уже сейчас разработана типологизация портфолио по характеру и структуре представленных в нем материалов [8], исходя из чего выделяются следующие типы портфолио: портфолио документов или «Рабочий портфолио», портфолио процесса, показательный портфолио, портфолио развития, портфолио трудоустройства и ряд других. Традиционный портфолио представляет собой подборку, коллекцию работ, целью которой является демонстрация образовательных достижений учащегося. Идея портфолио состоит в показе достижений учащихся и повышении их мотивации на этой основе.

Преподавателю-практику целесообразнее обратить внимание на следующие типы портфолио: «рабочий портфолио», который включает коллекцию работ, собранную за определенный период обучения, поскольку она дает представление о прогрессе учащегося с того момента, когда он поставил перед собой определенную цель, и до того, как он ее достиг. Он может содержать любые материалы, в том числе планы и черновики, которые показывают, каких успехов добился учащийся в процессе обучения, поэтому здесь могут быть представлены как успешные, так и неудачные работы. Еще один тип портфолио, который можно применять в высшей школе, это портфолио процесса, который отражает все фазы и этапы обучения. Он позволяет показать весь процесс обучения в целом, то, как учащийся интегрирует специальные знания и навыки и достигает прогресса, овладевая определенными умениями, как на начальном, так и на высоком уровне. Кроме того, этот портфолио демонстрирует процесс рефлексии учащимся собственного учебного опыта.

Говоря о языковой специализации, следует обратить внимание на отдельный вид портфолио, который получил название «Языковой портфель». Это новое технологическое средство обучения, обеспечивающее как развитие продуктивной деятельности студента, так и его личностное развитие как субъекта образовательного процесса. Использование языкового портфеля отражает общую тенденцию переноса акцента в языковом образовании с понятия «обучение языку» на понятие «овладение языком и культурой», то есть на непосредственно самостоятельную учебную деятельность учащихся. Языковой портфель при этом рассматривается как своеобразное зеркало этого процесса, в котором за счет рефлексивной самооценки учащегося отражаются его достижения в овладении языком. Языковой портфель позволяет учащемуся и преподавателю проследить динамику владения языком в течение определенного времени и тем самым отразить своеобразную биографию собственного языкового развития [1].

В современной практике преподавания иностранных языков эффективно используются различные типы языкового портфеля в зависимости от его целевой направленности. Например, языковой портфель как инструмент самооценки достижений учащегося в процессе овладения и на уровне владения изучаемым языком (Self-

Assessment Language Portfolio); языковой портфель взаимосвязанного развития видов иноязычной речевой деятельности (Integrated Skills Portfolio); языковой портфель как инструмент демонстрации учебного продукта – результата овладения иностранным языком (Administrative Language Portfolio), представляющий собой образцы лучших самостоятельных работ учащегося в течение определенного периода. С помощью такого портфеля учащийся может показать свои достижения в использовании изучаемого языка в ходе собеседования при приеме на работу, в учебное заведение и в других целях [3].

Однако здесь может возникнуть вполне резонный вопрос: какую же практическую пользу способен принести портфолио студенту и преподавателю? Для студента значение портфолио, прежде всего, образовательное: он учится планировать и самостоятельно оценивать свои образовательные результаты и достижения, что способствует поддержанию и стимулированию мотивации и персонализации образования; проявляются коммуникативные способности; расширяются возможности обучения и самооценивания, а также развиваются навыки рефлексивной деятельности и происходит формирование умения учиться. Для преподавателя значение технологии портфолио в основном педагогическое: происходит реализация индивидуального подхода в процессе обучения; укрепляется обратная связь; приобретает новый инструмент оценочной деятельности. Все это дает преподавателю возможность следить за ростом знаний, умений и продвижением каждого студента. Важно отметить также, что в такой форме это становится доступным и родителям, которые могут в любое удобное время взять папку своего ребенка (и только своего), порадоваться его успехам, увидеть проблемы, проконсультироваться с преподавателем.

По мнению ряда специалистов (Т. Г. Новикова, М. А. Пинская, А. С. Прутченков, Е. Е. Федотова), краеугольным камнем технологии портфолио является вопрос его оценивания. Реализуемые при этом педагогические принципы оценивания учебных достижений студентов сводятся к следующему: отслеживание динамики изменения достижений учащихся и оценка их успехов осуществляется преподавателем, самими учащимися и родителями при помощи портфолио; оцениванию должны подлежать не только уровни учебных достижений (знания, умения, навыки), но и уровни сформированности ключевых компетенций: коммуникативной, информационной и решения проблем; оцениванию не должны подлежать личные качества студента (темп работы, особенности памяти, внимания, восприятия). Оценивается выполненная работа, а не ее исполнитель. Все формы оценивания являются личной информацией студента / его родителей и не должны быть предметом сравнения [7].

Кроме того, система оценивания портфолио строится в соответствии с разными задачами его использования. Одной тенденцией является *неформальное оценивание* (экспертное), включающее коллек-

тивную оценку педагогов, родителей и соучеников. Другой – *формализация и стандартизация критериев оценивания*, согласованных с общепринятыми учебными показателями, например такими основными умениями, как решение проблем и коммуникативные умения.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод о том, что метод портфолио является популярной и востребованной инновационной педагогической технологией. Модели портфолио разнообразны, достаточно гибки и функциональны. Они работают на разных этапах образования и в учебных учреждениях разного типа. Эта технология последовательно расширяет пространство и формы своей реализации, поскольку отвечает разнообразным запросам современной жизни: запросу вуза к школе, запросу бизнеса по отношению к системе образования в целом.

Библиографический список

1. Европейский языковой портфель // Мир русского слова. – 2001. – № 1. – С. 12–19. URL: <http://www.learning-russian.gramota.ru/journals.htm/?m=mirrs&n=2001-01&id=216>
2. Коряковцева И. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. – М., 2002. – С. 78–94.
3. Лабазина Л. И. Европейский языковой портфель – средство оценки и самооценки знаний учащихся по иностранным языкам // Ярославский педагогический вестник. – 2003. – № 2. – С. 35. URL: http://www.yvspu.yar.ru/vestnik/uchenuie_practikam/20-2/
4. Новикова Т. Г., Пинская М. А., Пругченков А. С., Федотова Е. Е. Портфолио в зарубежной образовательной практике // Практика. – 2010. – № 3. – С. 201–237.
5. Портал «Международное образование». Образовательный консалтинг. Ресурсный пакет модернизации Российского образования-2003. Метод портфолио в международном образовании. URL: <http://www.international.edu.ru/consulting/resources/1866>
6. Справочно-информационный портал «Грамота.ру». URL: http://www.gramota.ru/biblio/magazines/mrs/28_216
7. URL: <http://my-gim1.ucoz.ru/Portfolio.doc>
8. URL: www.pgcps.pg.k12.md.us
9. URL: www.teachernet.gov.uk/professionaldevelopment

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ

Т. Е. Плюснина

Ульяновская государственная сельскохозяйственная
академия им. П. А. Столыпина, г. Ульяновск, Россия

Summary. In the article the fissile forms of education in the course of teaching of the Economic theory at the institute are considered. In particular: reading problem lecture, dialogue-lecture, provocation-lecture, presentations-lecture. Merits and demerits of the listed forms of education used at the modern institute are shown.

Key words: the fissile forms of education; reading problem lecture; dialogue-lecture; provocation-lecture; presentations-lecture.

Опытный преподаватель давно знаком с активными методами обучения и по мере возможности всегда старается их применить в своей работе. Процесс обучения предполагает взаимодействие двух сторон – обучающего и обучаемого, соответственно, элементы интерактивности в обучении присутствуют всегда. Вряд ли существуют преподаватели, которые не обращают внимания на понимание и усвоение учебного материала слушателями, которые никак не стараются увлечь слушателей, «окунуть» их в ту или иную проблему, добиться от них умения логически рассуждать, анализировать, делать соответствующие выводы. Другое дело, что в настоящее время появилось гораздо больше проблем в процессе обучения, чем это было лет 10–15 назад. К числу таких проблем следует отнести, прежде всего, слабый уровень обучающихся, низкую посещаемость занятий и неподготовленность к ним. Понятно, что эти проблемы не способствуют высокой мотивации к учебе у данных студентов. Соответственно, процесс обучения осложняется, требуются какие-то меры, чтобы «растормозить» пассивных студентов. Факты таковы, что примерно треть, иногда и половина студентов за весь период обучения предмету (1–2 семестра), если даже и присутствуют на семинарах, то не готовы к ним, не выступают на них, то есть абсолютно пассивны. По-видимому, всплеск интереса к интерактивным формам обучения обусловлен современным «безрадостным» состоянием образования в большей части вузов России, особенно периферийных. Конечно, такой интерес обеспечивается и необходимостью использования в обучении компьютерных технологий.

Современная методическая литература дает довольно многообразное и подробное описание различных интерактивных методов обучения практически по всем дисциплинам, в том числе по экономической теории. Эти методы затрагивают как аудиторную, так и самостоятельную работу студентов. Какие из этих методов достаточно легко использовать в процессе преподавания данной дисциплины, а какие вызывают определенные трудности? Пожалуй, наиболее про-

сто можно использовать лекцию-диалог, когда преподаватель в ходе подачи теоретического материала обращается к аудитории с соответствующими вопросами по теме и выслушивает ответы. Конечно, не все студенты дают ответы и далеко не все дают правильные ответы, и это нормально. В данном случае активизируется интерес, усиливается внимание, преподаватель видит наиболее активных и способных студентов. Эффективнее всего такие лекции проводить с небольшими потоками, в небольших аудиториях, что позволяет не робеть студентам, а преподавателю элементарно услышать ответы.

Проблемные лекции – тоже не новость для преподавателей, тем более при изучении экономической теории. Известно, что эта наука изучает достаточное количество проблем теоретического и практического характера, начиная с «проблемы выбора» и заканчивая проблемами экономического роста в России. То есть сам по себе курс изначально выстроен на постановке проблем и поиске их решения. К тому же реально существующие экономика и политика, в том числе в России, постоянно подбрасывают энное количество проблем. Поэтому здесь не нужно искусственно создавать или искать какие-то проблемы, нужно лишь удачно и грамотно вписать их в ту или иную тему курса. Другое дело, что такие лекции требуют больше времени для подготовки, а при поиске путей решения разнообразных проблем возникает больше вопросов, чем ответов.

Сложнее провести лекцию-провокацию, так как такого рода занятия требуют достаточно подготовленных студентов, которые специально допущенные ошибки в лекции могли бы заметить и исправить. Аналогичная трудность возникает при проведении лекции-пресс-конференции, когда студенты перед лекцией должны задать вопросы преподавателю по изучаемой теме. Кроме того, названная форма чтения лекции предполагает участие нескольких преподавателей, что организационно не всегда возможно.

Довольно модным и все чаще используемым методом обучения в настоящее время служат мультимедийные варианты лекций, семинаров, или так называемые презентации. На наш взгляд, использование презентаций в экономической теории должно служить вспомогательным средством для подачи материала, а не подменять лекцию или семинар как это зачастую происходит на практике. В названном курсе используется довольно много графических изображений, таблиц, формул, и лекция-презентация в данном случае очень даже облегчает работу преподавателя, экономит время, обеспечивает наглядность подачи материала. Но некоторые преподаватели весь текст лекции выводят на экран и одновременно этот текст проговаривают. Представляется, что это отвлекает слушателей и приводит их в затруднение: то ли слушать преподавателя и записывать за ним, то ли смотреть на экран и читать там текст. С другой стороны, следует сказать несколько слов в защиту «традиционных технологий» (ис-

пользование доски и мела). Если преподаватель вычерчивает на доске графики, выводит формулы или делает расчеты в таблицах, а студент делает то же самое вслед за преподавателем или хотя бы следит, как это делает преподаватель на его глазах, то активность восприятия подаваемого материала ничуть не ниже, а может быть и выше, чем при лекции-презентации. К тому же старые технологии дают возможность довольно быстро оценить профессионализм преподавателя. Понятно, что каждый преподаватель должен уметь пользоваться современными технологиями обучения, но и материальная база вуза должна соответствовать. Пока, к сожалению, это дело будущего.

Библиографический список

1. Змеев С. И. Технология обучения взрослых. – М. : Академия, 2002.
2. Михайличенко О. В. Методика преподавания общественных дисциплин в высшей школе. – Сумы, 2009.

МОДЕЛИ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (КЛАСТЕРНОГО ТИПА) НА БАЗЕ ВУЗОВ. ОПЫТ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ

Н. А. Чикильдина

**Ставропольский отраслевой межрегиональный ресурсный
центр Ставропольского государственного аграрного
университета, г. Ставрополь, Россия**

Summary. Creation of the educational complexes realizing integrated programs of various levels, is one of the actual directions of development of modern education.

Steady organizationally issued interaction of establishments and the organizations for the purpose of increase of efficiency of use of their potential is called as network. Optimization of resources and achievement of necessary quality of preparation of the graduates, corresponding to requirements of consumers and customers, are the integral conditions of effective network interaction in system of primary and secondary professional education.

All variety of integration processes can be differentiated on two main groups:

– organizational integration as a process of reorganization of establishments, including formation of multilevel educational complexes;

– the substantial integration connected with development of network curricula and programs.

In modern Russian practice two types of integration of the content of professional education are used:

– horizontal integration which occurs at one level of professional education;

– the vertical integration covering various levels of professional education.

Key words: network interaction; educational complex; network educational program; professional module; competencional approach.

Создание образовательных комплексов, реализующих интегрированные программы различных уровней, является одним из актуальных направлений развития современного образования.

Сетевым называется устойчивое, организационно оформленное взаимодействие учреждений и организаций с целью повышения эффективности использования их потенциала. Оптимизация ресурсов и достижение необходимого качества подготовки выпускников, соответствующего требованиям потребителей и заказчиков, являются неотъемлемыми условиями эффективного сетевого взаимодействия в системе начального и среднего профессионального образования.

Все многообразие интеграционных процессов можно дифференцировать на две основные группы:

- организационная интеграция как процесс реорганизации учреждений, в том числе формирование многоуровневых образовательных комплексов;

- содержательная интеграция, связанная с разработкой сетевых учебных планов и программ.

В современной российской практике используется два типа интеграции содержания профессионального образования:

- горизонтальная интеграция, которая происходит на одном уровне профессионального образования;

- вертикальная интеграция, охватывающая различные уровни профессионального образования.

Сетевые образовательные программы в проекте Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» рассматриваются как:

- 1) совместная деятельность организаций, осуществляющих образовательную деятельность, направленная на обеспечение возможности освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе посредством разработки и реализации совместных образовательных программ и учебных планов;

- 2) зачет организацией, осуществляющей образовательную деятельность и реализующей основную образовательную программу, результатов освоения обучающимся в рамках индивидуального учебного плана программ учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей), практик, дополнительных образовательных программ в других организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

В настоящее время в условиях реализации проекта «Модернизация начального профессионального и среднего профессионального образования для подготовки специалистов в области сельского хозяйства на базе отраслевого межрегионального ресурсного центра» ФГБОУ ВПО «Ставропольский государственный аграрный университет» в учреждениях профессионального образования Ставропольского края активно используются две модели реализации сетевой образовательной программы.

Первая модель – это последовательная поэтапная (ступенчатая) реализация ОПОП НПО (получение рабочей профессии) и последующее освоение сокращенной ОПОП СПО. Каждый уровень профессионального образования завершается обязательной государственной итоговой аттестацией обучающихся с присвоением соответствующей квалификации и выдачей документа государственного образца об уровне образования и (или) квалификации.

Вторая модель – это параллельное освоение ОПОП СПО с одновременным получением рабочей профессии. В результате выпускники получают дипломы о среднем профессиональном образовании и / или свидетельство о профессиональной подготовке и уровне квалификации.

Первая модель реализации сетевой образовательной программы строится на том, что процесс обучения строится на базе двух и более образовательных организаций, реализующих ОПОП НПО / СПО, структура которых включает отдельные профессиональные модули. Вторая модель реализации сетевой программы действует, когда процесс обучения строится на базе одной (базовой) образовательной организации, а для ее реализации привлекаются другие учебные заведения.

Введение ФГОС нового поколения создает предпосылки для активной реализации основных профессиональных образовательных программ в сетевом режиме. Этому способствует структурирование ОПОП по профессиональным модулям.

Компетентностный подход и «размытие» уровней профобразования НПО, СПО, ВПО при подготовке высококвалифицированных рабочих кадров и специалистов требуют разработки модульных учебных планов и программ. Каждый модуль должен быть автономным, привязанным к определенному виду профессиональной деятельности и уровню квалификации в соответствии с потребностями рынка труда.

Технологические аспекты формирования сети ресурсных центров в России получили свое развитие с начала 2000-х годов, когда в ряде регионов по федеральной целевой программе «Развитие единой информационной среды (2001–2005 гг.)» стали создаваться первые ресурсные центры. В рамках данной программы были созданы:

- ресурсные центры развития единой образовательной информационной среды (РЦ ЕОИС);
- ресурсные центры Федерации Интернет Образования в рамках некоммерческого образовательного проекта «Поколение.ru» нефтяной компании ЮКОС (РЦ ФИО);
- региональные ресурсные центры в области открытого и дистанционного образования проекта Делфи I европейской программы Тасис (РРЦ ОДО);

- ресурсные центры некоммерческого сектора (НКО) были созданы при поддержке фонда Сороса, фонда «Евразия» и др.;
- ресурсные центры предпрофильной и профильной подготовки старшеклассников;
- ресурсные центры профессионального образования (РЦПО).

Деятельность большинства ресурсных центров была направлена на решение задач повышения квалификации педагогов и руководителей образовательных учреждений, научно-методическое и информационное обеспечение образовательного процесса, проведение опытно-экспериментальных работ.

Хорошо зарекомендовавший себя опыт реализации сетевых образовательных программ имеется и в ресурсных центрах, действующих в Ставропольском крае еще с середины 1990-х годов.

Сетевая модель профильного обучения старшеклассников из 14 общеобразовательных школ Андроповского района Ставропольского края на базе ресурсного центра учебно-производственного комбината Курсавского колледжа «Интеграл» работает уже более 20 лет.

Благодаря предмету «Технология» и многообразию элективных курсов, которые можно пройти по индивидуальной образовательной траектории, предпрофильная и профильная подготовка ведется по 6 направлениям: водитель, тракторист, повар-кондитер, оператор ЭВМ, продавец, сестра милосердия.

Экспресс-опросы школьников показали, что более 60 % из них отметили значительные изменения в собственных компетенциях. Практически все положительно оценили обучение в ресурсном центре.

Сочетание с современным оборудования и компьютерной техники позволяет сделать процесс обучения максимально эффективным, наглядным и информационно насыщенным.

С 2005 года появилась новая задача – формирование рынка образовательных услуг посредством маркетинговых исследований регионального рынка труда с развертыванием службы сервиса материально-технических, кадровых и других ресурсов. Центры стали структурами, концентрирующими дефицитные высокостойкие ресурсы для региональной сети образовательных учреждений.

В 2007 году на базе колледжа «Интеграл» открыт региональный ресурсный центр механизации сельского хозяйства, который рассматривается как «центр роста качества» и является учебным полигоном для освоения современных ресурсосберегающих технологий.

Перед Ресурсным центром в качестве приоритетных поставлены следующие задачи:

- 1) реализация учебных программ производственного обучения для студентов системы начального и среднего профессионального образования на базе современных производственных технологий;

2) профессиональная подготовка, переподготовка и повышение квалификации инженерно-педагогических работников образовательных учреждений края;

3) опережающее обучение сотрудников сельхозпредприятий, безработного населения и работников, находящихся под риском увольнения или занятых неполный рабочий день.

Маркетинговые исследования позволяют говорить о высокой степени востребованности выпускников Ресурсного центра на рынке труда региона. Статистические данные свидетельствуют, что:

– 11 % выпускников отметили рост профессиональной карьеры (повышение в должности);

– 27 % – получили допуск к работе на более сложной сельскохозяйственной технике;

– 62 % – расширили спектр профессиональных компетенций.

За весь период работы в стенах ресурсного центра колледжа обучено свыше 2000 человек. Полученные результаты говорят о перспективности работы. Ресурсный центр и нацпроект позволяют повысить качество трудового потенциала выпускника, обеспечить сбалансированное развитие регионального рынка труда и рынка образовательных услуг.

В 2011 году победа Ставропольского аграрного университета в конкурсе позволила создать межрегиональный отраслевой ресурсный центр для сельскохозяйственной отрасли. Главная задача – модернизация начального и среднего профессионального образования в условиях сетевого взаимодействия. На первом этапе в проект были вовлечены три учебных заведения СПО из двух регионов, разработаны и успешно апробированы 10 сетевых образовательных программ. На втором этапе проведены общественно-профессиональная экспертиза программ и повышение квалификации инженерно-педагогических работников учреждений профессионального образования из трех регионов. Третий этап позволил разработать 12 программ, в том числе четыре программы СПО, одна – НПО, семь – ДПО. Все программы прошли общественно-профессиональную экспертизу, их апробация запланирована на четвертый этап.

В настоящее время возрастает актуальность организации системы аттестации по профессиональным модулям в форме квалификационного экзамена как необходимого условия эффективного сетевого взаимодействия. Для этого необходимо разработать рекомендации по разработке контрольно-оценочных материалов, механизмам экспертизы на соответствие заявленным компетенциям и квалификационным требованиям, определить источники средств на проведение выездных аттестаций на базе ресурсных центров и центров сертификации.

Реализация основного принципа организации сети – создание системы связей, позволяющих разрабатывать, апробировать и пред-

лагать педагогическому сообществу инновационные модели образовательных программ.

В связи с отсутствием в экономике большинства регионов явно выраженной доминирующей отрасли целесообразна такая организация сети учреждений профессионального образования, которая бы позволила обеспечить максимальное соответствие спроса и предложения рабочих кадров и специалистов требованиям регионального рынка труда и перспективам социально-экономического развития.

В этой связи необходимо создание особого органа, уполномоченного управлять данными инфраструктурами, консолидировать всех участников сети, координировать их деятельность для достижения главной цели – качественной подготовки конкурентоспособных кадров для экономики региона и высококвалифицированных инженерно-педагогических кадров для самой сети.

Несмотря на то, что действующее законодательство позволяет использовать многообразие правовых механизмов деятельности ресурсных центров, целесообразно в законодательном порядке закрепить и значительно расширить их правовой статус, а не ограничивать его лишь двумя вариантами (структурное подразделение образовательной организации НПО / СПО; включение в свое название словосочетания «Ресурсный центр» или «Отраслевой ресурсный центр»). Аналогичная ситуация с формулировкой определения понятия «сетевая образовательная программа». Следовательно, необходимо определить и закрепить на уровне научных терминов те объекты, процессы и явления, которые уже имеют место в сетевом взаимодействии. Для более полной достоверности необходимо обобщить не только российский, но и зарубежный опыт форматов сетевого взаимодействия (например, в Германии, Великобритании).

Немаловажный вопрос сетевого взаимодействия – проведение инвентаризации образовательных ресурсов учреждений НПО / СПО региона. Ее целесообразно проводить в форме составления информационных карт, содержащих полный перечень всех видов и типов ресурсов.

Важно отметить, что состав участников сетевого взаимодействия отличается постоянным изменением количества субъектов. Максимальная степень структурной гибкости переводит эту гибкость из статуса количественной в статус качественной характеристики сетевой организации. Таким образом, мы видим рациональное зерно в том, чтобы такого рода взаимодействие активно развивалось и стало главным элементом сетевой инфраструктуры системы профессионального образования.

В заключение хотелось бы отметить следующие негативные и позитивные моменты:

1) недостаток – отсутствует дифференцированный подход, т. е. необходимо разработать разноуровневые программы (начальный, средний и продвинутый);

2) достоинство – есть оперативный доступ к образовательным ресурсам в специальной программе управления учебным контентом MOODLE и возможность самостоятельного изучения материала.

Не только наш колледж, но и все учреждения профессионального образования готовы принять самое активное участие в проектах ФЦПРО. Уже разработаны новые учебные планы и внесены коррективы в действующие сегодня планы по заявкам работодателей, заключены соглашения о сотрудничестве с центрами занятости и другими заинтересованными лицами.

Следовательно, работа ресурсных центров в рамках ФЦПРО позволяет повысить качество трудового потенциала выпускников, обеспечить сбалансированное развитие регионального рынка труда и рынка образовательных услуг.

III. ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ

З. А. Каргина
Московский институт открытого образования,
г. Москва, Россия

Summary. The success of the educational activities is largely predetermined by the readiness formation to its implementation. Assuming a priori of the professionally-pedagogical readiness as a willingness to implement a comprehensive educational process, to the implementation of the educational and extra-curricular activities, we consider the stated concept in the context of the problems study of teachers training in the organization of the educational work and children extended education. This article presents the results of the study, systematization and consolidation of the current study of the problems of formation of the professionally – pedagogical readiness.

Key words: professionally-pedagogical readiness; types of readiness; methodological approaches.

Начало изучения проблем готовности к труду в отечественной педагогической и психологической науке приходится на 50–60 гг. XX в. в связи с необходимостью профессиональной подготовки людей к различным сферам деятельности (В. С. Ильин, В. Ф. Райский, С. Л. Рубинштейн, Н. К. Сергеев, В. В. Сериков и др.). В начале 1970-х гг. в научный обиход было введено понятие «профессиональная готовность», в изучение которой значительный вклад внесли Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Л. И. Узнадзе и др.

В современной научной литературе готовность к профессиональной деятельности рассматривается с различных позиций: философско-методологические аспекты готовности (В. В. Давыдов, С. И. Курганский, В. С. Мерлин, В. А. Слостенин и др.); психологические аспекты готовности (Б. Г. Ананьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин и др.); нравственно-психологические (моральные) аспекты готовности (А. В. Зосимовский, А. Г. Ковалев и др.); профессиональные аспекты готовности (В. П. Бездухов, А. К. Маркова, Л. М. Митина и др.); психофизиологические механизмы готовности (Н. А. Бернштейн, П. К. Анохин, А. А. Ухтомский и др.).

В зависимости от специфики деятельности исследователи выделяют следующие виды готовности: психологическая готовность (Б. Д. Парыгин, М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович), нравственно-психологическая готовность (А. Г. Ковалев), моральная готовность

(А. В. Зосимовский), профессиональная готовность (В. П. Бездухов, А. К. Маркова, Л. М. Митина).

В педагогике понятие профессиональная готовность было введено в начале 1970-х гг. Теоретические аспекты готовности к педагогической деятельности исследовали О. А. Абдуллина, Н. В. Кузьмина, Л. Ф. Спирин и др. Ряд исследователей готовность личности к профессионально-педагогической деятельности связывают с ее готовностью к осуществлению воспитательных функций (В. А. Болотов, А. А. Деркач, Л. И. Новикова и др.).

В современных исследованиях профессиональной готовности можно выделить **три основных подхода**: функциональный, личностный и функционально-личностный. В рамках *функционального подхода* готовность рассматривается как определенное функциональное состояние психической готовности, связанное с установкой к деятельности (М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, Н. Д. Левитов и др.). В рамках *личностного подхода* готовность рассматривается как личностное образование, являющееся совокупностью личностно значимых профессиональных свойств и результатом профессиональной подготовки (И. А. Зимняя, В. С. Ильин, В. А. Крутецкий и др.). В рамках *функционально-личностного подхода* готовность определяется как интегративное образование, включающее в себя профессионально значимые качества, совокупность необходимых для этой деятельности ЗУН и потребность в осуществлении данного вида деятельности (Л. К. Веретенникова, Е. А. Орлова, Т. А. Ратт и др.).

Исследователи профессиональной готовности к деятельности выделяют следующие ее **виды**: 1) *потенциальную* готовность как профессиональную подготовленность личности к соответствующей деятельности (Е. В. Баландина, К. М. Дурай-Новакова, И. М. Горбаткина и др.) [3; 4; 8]; 2) *ситуативную* готовность как состояние соответствующей мобилизованности, функциональной настроенности психики человека на решение конкретных задач в соответствующих обстоятельствах и условиях (О. А. Абдуллина, К. М. Дурай-Новакова, В. А. Сластенин и др.) [10]; 3) *практическую* готовность «как профессиональное качество личности, отражающее устойчивую взаимосвязь, последовательное развертывание и реализацию в деятельности его ведущих компонентов» (Э. З. Бабаев) [2, с. 18]; 4) *длительную* готовность как устойчивую систему профессионально важных личностных качеств (положительное отношение к профессии, организованность, внимательность, самообладание), опыта, ЗУН, необходимых для успешной деятельности (О. А. Абдуллина, М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович и др.) [10].

Важным аспектом теоретического осмысления проблемы профессионально-педагогической готовности является ее **содержательное понимание**. Общий обзор научно-педагогических исследований позволяет выделить несколько подходов к пониманию готовно-

сти к педагогической деятельности как интегрального образования личности (Б. Г. Ананьев, С. И. Архангельский, Л. К. Веретенникова и др.); устойчивого свойства личности (О. А. Абдуллина, А. И. Щербаков и др.); совокупности профессионально обусловленных требований к учителю (А. Ю. Коджаспиров, Г. М. Коджаспирова, З. В. Крецан и др.); владения рядом педагогических умений (Е. П. Белозерцев, В. А. Сластенин и др.); совокупности качеств личности, обеспечивающих успешность выполнения профессионально-педагогических функций (В. А. Сластенин); одного из элементов соответствия индивидуально-личностных качеств педагогической деятельности (И. А. Зимняя); предпосылки эффективной деятельности учителя, являющейся результатом специальной подготовки (К. М. Дурай-Новакова); целостного внутреннего свойства личности (Р. М. Ильясов); достаточно хорошей развитости тех качеств, которые необходимы при выполнении педагогической деятельности (Н. В. Кузьмина).

Анализ научно-педагогических исследований проблем формирования готовности позволяет выявить основные подходы к определению понятия «готовность», которые можно распределить на шесть групп.

В *первую группу* могут быть включены понятия, определяющие готовность как *личностное качество*: например, интегральное качество личности, обеспечивающее целенаправленное решение педагогических задач (Т. А. Забкова, И. Ю. Исаева, Л. А. Кравцова и др.); сложное, динамически развивающееся целостное личностное образование, характеризующееся совокупностью внешних и внутренних мотивов, обеспечивающих успешное осуществление профессиональной деятельности (А. В. Кисляков, Р. И. Пенькова, М. А. Солопова и др.) [12; 13; 14; 18; 21].

Во *вторую группу* могут быть включены понятия, определяющие готовность как *профессиональное качество*: например, интегральное образование профессионально значимых качеств личности педагога (Л. В. Винская, З. В. Крецан, Е. Н. Михейченкова и др.); результат целенаправленной подготовки специалиста в вузе (Л. Ф. Афонченко, И. М. Горбаткина, Л. А. Филимонюк и др.) [1; 4; 7; 8; 15; 17; 23].

В *третью группу* могут быть включены понятия, определяющие готовность как *психическое состояние*: например, особое психическое состояние педагога, обеспечивающее успешность профессиональной деятельности (С. В. Бухалова); психическое состояние человека, выраженное на личностном уровне и отражающее общий тип мышления и особенности менталитета педагога (И. Ф. Слепцова) [5; 20].

В *четвертую группу* могут быть включены понятия, определяющие готовность как *новообразование*: например, сложное интегральное профессионально значимое новообразование, обеспечи-

вающее оптимальное функционирование личности учителя в обществе (Л. М. Гура); целостное системное интегративное новообразование, определяющее личностный рост будущего педагога, обеспечивающее профессиональную адаптацию и способствующее успешной реализации (В. Н. Запорожец) [9; 11].

В *пятую группу* могут быть включены понятия, определяющие готовность как *предварительное состояние*: например, некоторое состояние субъекта готовности приступить к профессиональной деятельности, быть в этой деятельности и продолжать находиться в ней продолжительное время (Н. В. Майорова); субъективное состояние индивида, осознающего себя подготовленным к выполнению разных видов профессиональной деятельности (К. К. Платонов) [16; 19].

В *шестую группу* могут быть включены понятия, определяющие готовность как *активно-действенное состояние*: например, результат личностного роста воспитателя в своей профессии, который характеризуется реальными действиями по совершенствованию своего мастерства (С. Л. Васильченко); сформировавшееся активно действенное состояние личности, обеспечивающее быструю адаптацию, эффективную актуализацию и использование в процессе практической работы приобретенных в вузе ЗУН (К. М. Дурай-Новакова) [6; 22].

Обобщая рассмотренные группы понятий с позиций системного подхода, принятого нами в качестве методологического, определяем ***профессионально-педагогическую готовность как многоаспектное системное понятие, представляющее собой:***

– ***совокупность личностных качеств педагога, обеспечивающих квалифицированное осуществление профессиональной деятельности;***

– ***сочетание профессиональных качеств педагога, предопределяющих уровень результативности и эффективности образовательного процесса;***

– ***определенное психическое состояние педагога, отражающее сформированность педагогического менталитета;***

– ***совокупность профессиональных новообразований, обеспечивающих адаптацию и саморазвитие педагога в профессиональной деятельности;***

– ***предварительное состояние педагога, предопределяющее возможность долгосрочного пребывания в профессии;***

– ***активно-действенное состояния педагога, отражающее реальные процессы профессионального самосовершенствования.***

Библиографический список

1. Афонченко Л. Ф. Формирование готовности у студентов вуза искусств к профессиональной педагогической деятельности : дис. ... канд. пед. наук. – Воронеж, 2002. – 195 с.
2. Бабаев Э. З. Содержание и структура практической готовности учителя к воспитательной работе в школе : метод. рекоменд. / под ред. В. А. Сластенина. – М. : Прометей, 1989. – 32 с.
3. Баландина Е. В. Формирование готовности студентов-биологов к эколого-краеведческой деятельности в школе : дис. ... канд. пед. наук. – Калуга, 2003. – 173 с.
4. Бондарева Е. В. Формирование готовности к профессионально-педагогической деятельности у будущих режиссеров-педагогов : дис. ... канд. пед. наук. – Волгоград, 2003. – 221 с.
5. Бухалова С. В. Формирование готовности будущего учителя к реализации индивидуально-личностного подхода к учащимся в учреждении дополнительного образования : дис. ... канд. пед. наук. – Самара, 2007. – 248 с.
6. Васильченко С. Л. Формирование готовности работников внешкольных учреждений к педагогической деятельности : дис. ... канд. пед. наук. – Киев, 1989. – 167 с.
7. Винская Л. В. Формирование готовности студентов народного хорового профиля к педагогическому руководству музыкальным восприятием детей : дис. ... канд. пед. наук. – Краснодар, 2006. – 213 с.
8. Горбаткина И. М. Формирование готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности в условиях вариативного образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2003. – 16 с.
9. Гура Л. М. Педагогические основы формирования социально-психологической готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : дис. ... канд. пед. наук. – Иркутск, 1994. – 209 с.
10. Забкова Т. А. Формирование готовности студентов и молодых специалистов к внеучебной воспитательной работе : дис. ... канд. пед. наук. – Тюмень, 2001. – 198 с.
11. Запорожец В. Н. Формирование готовности студентов педвуза к социально-педагогической деятельности в общеобразовательных учреждениях : дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2001. – 192 с.
12. Исаева И. Ю. Формирование готовности студентов педагогического вуза к управлению досуговой деятельностью подростков : дис. ... канд. пед. наук. – Магнитогорск, 2006. – 178 с.
13. Кисляков А. В. Формирование готовности будущих учителей к творческой воспитательной деятельности в процессе профессионально-педагогической подготовки : дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2000. – 201 с.
14. Кравцова Л. А. Формирование готовности студентов педагогического вуза к воспитательной работе : дис. ... канд. пед. наук. – Махачкала, 2008. – 188 с.
15. Крецан З. В. Формирование готовности учителя к воспитательной работе в образовательных учреждениях : дис. ... канд. пед. наук. – Кемерово, 2003. – 215 с.
16. Майорова Н. В. Соответствие человека его профессиональной деятельности: субъектно-деятельностный аспект : дис. ... канд. психол. наук. – М., 1998. – 129 с.
17. Михайченкова Е. Н. Формирование готовности студентов педагогического колледжа к музыкально-лекторской деятельности в процессе музыковедческой подготовки : дис. ... канд. пед. наук. – М., 2002. – 174 с.

18. Пенькова Р. И. Формирование у студентов педагогического института готовности к работе классного руководителя : дис. ... канд. пед. наук. – Л., 1978. – 180 с.
19. Платонов К. К. Структура и развитие личности. – М. : Наука, 1986. – 254 с.
20. Слепцова И. Ф. Формирование готовности будущих воспитателей к взаимодействию с детьми дошкольного возраста в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2007. – 22 с.
21. Солопова М. А. Подготовка будущего педагога к профессиональной деятельности с детьми дошкольного возраста в учреждениях дополнительного образования : дис. ... канд. пед. наук. – Череповец, 2002. – 228 с.
22. Теория и практика высшего педагогического образования : сб. ст. / отв. ред. В. А. Сластенин. – М., 1984. – 171 с.
23. Филимонюк Л. А. Готовность к конструктивно-проектной деятельности как результат профессионального становления будущего педагога : дис. ... канд. пед. наук. – Ставрополь, 1999. – 199 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА – ОДНА ИЗ ЗАДАЧ ВЫСШЕЙ ВОЕННОЙ ШКОЛЫ

Т. Г. Мальгаждарова

**Академия Пограничной службы Республики Казахстан,
г. Алматы, Казахстан**

Summary. In this article is considered to the logical sequence of choice of professional-military education content and qualifying standards to the military teacher competence.

Key words: content of education; military-pedagogic competence; professional competence; professional development; professionalism.

Развитие содержания профессионального образования и его проявление на практике относятся к весьма сложным педагогическим явлениям. Процессы, происходящие как сложные педагогические явления, чаще всего вызваны несколькими одновременно действующими внешними факторами. Система непрерывного педагогического образования представляет собой единство базового профессионального образования, дополнительного профессионального образования и процессов профессионализации педагога. Процесс профессиональной подготовки в системе высшего профессионально-педагогического образования как базового, в соответствии с требованиями Болонского процесса, включает в себя: общую профессиональную подготовку (бакалавр); методологическую и научную подготовку в сфере профессиональной деятельности (магистр).

Основой для разработки содержания и организационных форм процесса профессионализации являются новые требования к результатам образования и деятельности педагога, формализованные на разных уровнях управления (от национального до уровня образовательного учреждения), и индивидуальные профессиональные

проблемы педагога. Таким образом, исходным пунктом разработки содержания образования для каждой его ступени являются требования к профессиональной деятельности преподавателя.

Логическая последовательность формирования содержания образования, на наш взгляд, формируется следующими исследовательскими действиями:

- выявление требований профессиональной деятельности или формирование *модели деятельности специалиста*, которая является своеобразным «профессиональным стандартом» специальности / профессии, разрабатывается с участием работодателей (для преподавателя – это руководство вуза, органы управления образованием);

- разработка *модели личности специалиста* (системы профессионально-личностных качеств, знаний, умений, компетенций преподавателя);

- описание системы образования, в которой формируются рассмотренные на втором этапе компоненты модели, то есть проектирование *модели подготовки специалиста* (в нашем случае – преподавателя);

- отбор содержания образования как важнейшего компонента системы подготовки или, иначе, проектирование *модели содержания образования* (в нашем случае – военно-педагогической подготовки) [1].

Методологические основы исследования проблем содержания образования могут быть зафиксированы в форме предписаний, нормативных положений и в виде описаний учебно-методических документов. Поэтому методологическое знание данной проблемы может выступать как нормативное и как дескриптивное учение и выполнять функцию организации и регулирования процесса развития содержания педагогического образования.

Качество результата военно-профессиональной подготовки понимается как соответствие профессиональной подготовленности обучающегося современным «вызовам времени» и рассматривается через понятие «*профессиональная компетентность*».

Понятие «компетентность» употребляется в самых разнообразных контекстах и понимается по-разному как в отечественной, так и в зарубежной научной литературе. Базовый термин «компетентность» является производным от слова «компетентный». Слово «компетентный» (*competens* – лат. соответствующий, способный) означает: обладающий компетенцией; знающий, сведущий в определенной области. Синтезируя перечисленные понятия, под компетентностью следует понимать, с одной стороны, круг полномочий, который определяет ответственность в решении практических задач должностного лица, с другой – знания, умения, опыт самого должностного лица, то есть готовность и способность реализовывать конкретным лицом этот круг полномочий.

С учетом нового широкого понимания компетентности предлагается разрабатывать новое содержание образования. По мнению ученых, новые учебные программы должны строиться исходя из новой концепции взаимоотношений между учебными заведениями и остальными общественными структурами в рамках стратегии развития компетентности человека. При этом знания предлагается не дробить искусственно.

Меняется функция преподавателя. Он должен быть не только лицом, передающим знания и умения, но и активным посредником между обучающимися и ситуациями, в которых актуализируется и находит практическое применение тот или иной вид компетентности.

В понятие «профессиональная компетентность» педагоги В. Г. Воронцова, И. А. Колесникова включают следующие компоненты:

- личностно-гуманная ориентация,
- умение системно воспринимать педагогическую реальность и системно в ней действовать,
- свободная ориентация в предметной области,
- владение современными педагогическими технологиями.

В современной образовательной ситуации перечисленные выше структурные компоненты профессиональной компетентности дополняются еще тремя: во-первых, компетентность проявляется в умении соотносить свою деятельность с тем, что наработано на уровне мировой педагогической культуры в целом, отечественной педагогики, в способности продуктивно взаимодействовать с опытом коллег, инновационным опытом, в умении обобщить и передать свой опыт другим; во-вторых, в условиях постоянно меняющейся ситуации воспитания (обучения) необходимым нормативным качеством педагога становится креативность как способ бытия в профессии, желание и умение создавать новую педагогическую реальность на уровне ценностей (целей), содержания, форм и методов многообразных образовательных процессов и систем; в-третьих, профессионально компетентный педагог любого уровня способен к рефлексии, то есть к способу мышления, предполагающему отстраненный взгляд на педагогическую реальность, историко-педагогический опыт, на собственную личность.

Компетентность всегда проявляется в деятельности – предметно-информационной, деятельностно-коммуникативной, ценностно-ориентационной. Нельзя выявить *непроявленную* компетентность. Профессиональная компетентность преподавателя проявляется при решении профессиональных задач. При этом важно всегда рассматривать контекст, в котором проявляется компетентность. *Природа компетентности* такова, что она может проявляться только в органическом единстве с *ценностями* человека, то есть при условии глубокой личностной заинтересованности в данном виде деятельности. На практике содержанием деятельности, имею-

щей личностную ценность, может быть достижение конкретного *результата* или *способа поведения* [2].

Например, в деятельности, имеющей личностную значимость для человека, он может проявлять способности работать в коллективе, организовать совместную работу людей, находить пути решения проблем и т. д. Однако перечисленные способности этого же самого человека могут не проявиться в деятельности, которая незначима для него.

В соответствии с данной концепцией содержание образования состоит из четырех структурных компонентов: опыта познавательной деятельности (знания); опыта репродуктивной деятельности, фиксированной в форме способов ее осуществления (умения и навыки); опыта творческой деятельности (решение проблемных ситуаций); опыта осуществления эмоционально-ценностных отношений.

Профессиональное развитие – это процесс становления личности будущего специалиста под влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых, социальных и природных факторов, готовность личности к овладению профессионально важными знаниями, то есть внутренняя убежденность и осознанность фактора развития, осведомленность о профессиональной деятельности и необходимых физических, психологических и социальных требованиях к специалисту.

Профессионалом человек становится только тогда, когда личность смотрит на мир с позиций своей профессии, когда у него формируется профессиональное мышление. Главная цель профессионального развития и профессионального воспитания – реализация индивида в обществе как профессионала.

Специфика процесса развития заключается в направленности на уже присущие индивиду качества, тогда как профессиональное воспитание – это формирование необходимых качеств для овладения профессиональной деятельностью. В своем единстве профессиональное развитие и воспитание составляют сущность онтогенеза личности (развитие индивида и индивидуальности в единстве развития природных качеств и присвоения качеств общественной морали). Процесс развития характеризуется инерционностью и латентным периодом. Поэтому развивающее воздействие, действие противоречия, приводящего к развитию конкретного качества, должно быть достаточно длительным, только тогда проявится эффект развития.

Формировать личность профессионала – значит воспитывать в человеке положительное отношение к будущей профессии, интерес, склонности, способности к ней, стремление совершенствовать свою квалификацию, удовлетворять материальные и духовные потребности, занимаясь в области избранной профессии, развивать идеалы, взгляды, убеждения, престиж профессии.

На наш взгляд, сущность профессионального развития личности состоит в качественном изменении деятельности, в которой она выступает как субъект. Изменения эти происходят за счет усложнения целей, задач, предметных действий, операционных и мотивационных сторон деятельности, а также за счет изменения в деятельности позиции самого человека, который, накапливая опыт, становится более активным и инициативным. Профессиональное развитие личности будущего специалиста нужно рассматривать как процесс, обеспечивающий многоуровневое овладение профессией, постоянное развитие знаний о содержании и структуре профессиональной деятельности, развитие творческого мышления обучаемых, их интеллектуальных способностей, осмысление обучаемыми модели своей будущей профессиональной деятельности, профессиограммы, этикета делового общения. Определяющим во всем этом является формирование у личности потребности в саморазвитии и самообразовании. Другими словами, говоря об этапах профессионально-личностного развития специалиста, мы говорим об его компетентности. Компетентность – это показатель социальной и профессиональной зрелости человека, овладения им своей профессией и одновременно с этим показатель уровня профессионального мастерства, достигнутого им. Компетентность поэтому может быть разной степени совершенства, например, безотчетная или неосознанная некомпетентность.

Знание в педагогике определяется как понимание, сохранение в памяти и воспроизведение фактов науки, понятий, правил, законов, теорий. Усвоенные, интериоризированные знания, согласно выводам ученых, характеризуются полнотой, системностью, осознанностью и действенностью. Это значит, что в процессе обучения курсанты получают необходимые фундаментальные сведения по основам наук и видам деятельности, представленные в определенной системе, упорядоченные, при условии, что будущие офицеры осознают объем и структуру своих знаний и умений ими оперировать в учебных и практических ситуациях. Знания – это факты, сведения, научные теории, законы, понятия, закрепленные в определенной системе в сознании учащихся, составляющие их личное достояние, которым они могут пользоваться по необходимости. Высокий уровень сформированности профессиональной личности предполагает интенсивное развитие самосознания личности, в основе которого находятся знания [3].

Профессиональные знания – совокупность теоретических и прикладных знаний, которыми должен владеть носитель той или иной профессии, позволяющих выполнять работу в определенной области деятельности; накопленная специалистом информация о свойствах материалов, устройстве машин, механизмов и др., методах труда, производства и управления, относящихся к той или иной профессии, а также об общем культурно-техническом развитии общества. Полученные как результат индивидуальных познаватель-

ных усилий знания способствуют становлению и развитию личности, а специальные, т. е. профессиональные, знания становятся мерой трудовой активности человека. Провозглашенный в самом начале XVII в., но популярный и в наши дни лозунг Ф. Бэкона «знание – сила» был уточнен и дополнен его современником и соотечественником Т. Гоббсом: «Знание есть только путь к силе». И это верно, потому что знания, будучи идеальной, духовной формой деятельности, становятся силой в том случае, если они направлены на их реализацию, практическое применение. Тот, кто горит желанием не только знать свое ремесло, но и стремится применять его с наибольшей пользой, становится профессионалом.

Поведенческая сфера будущего офицера характеризуется бесконечным ростом его умений, причем, если мы говорим о профессиональной подготовке, действия должны носить преобразующий характер. В конечном итоге мерилom сформированности профессиональной компетентности будущего офицера является его поведение, его практические действия и поступки – активность, которая гораздо шире умений, но вместе с тем может быть проявлена только в результате присвоенных умений. В свою очередь активность личности регулирует процесс формирования умений, стремление человека к их овладению. Умения могут выступать как одноактный момент, как деятельность, но их устойчивость определяется мерой активности личности.

Термин «умение» обозначает освоенный субъектом способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков, формирующийся путем упражнений. С общепсихологических позиций этот термин имеет два значения: первоначальный уровень овладения каким-либо простым действием и способность осознанно выполнять сложное действие с помощью ряда навыков. Сформированность определенных умений создает возможность выполнения действия как в привычных, так и в изменяющихся условиях.

Процесс подготовки специалиста в вузе продолжителен, он требует большого вложения сил и ресурсов, и в его стабильности – залог его качества и успешности. Однако неизменность процесса подготовки уже не соответствует задачам, стоящим перед высшей военной школой сегодня, поскольку она должна готовить военных специалистов, не только успевающих за жизнью, но в чем-то опережающих ее. Это диалектическое противоречие, требующее от высшей школы стабильности и мобильности одновременно, день ото дня становится более ощутимым: научно-технический прогресс остро ставит свои задачи перед высшей школой и побуждает к их решению в сжатые сроки.

Одним из выходов в сложившемся положении является создание моделей специалистов конкретного профиля. В этом случае модель специалиста становится своеобразным эталоном, который надлежит воплотить в конкретных мероприятиях учебно-воспитательного процесса в течение ближайшего отрезка времени.

Практическая ценность моделей зависит от того, как адекватно и полно они будут отражать основные требования, предъявляемые к специалисту с высшим образованием на данном этапе развития нашей республики.

Задачи, выдвигаемые НТР перед высшей военной школой, всеобъемлющи, часть из них выходит за рамки ее возможностей (например, воспитание нравственных качеств будущего специалиста обеспечивается не только вузом, но и другими социальными институтами общества). И все же порождаемые научно-техническим прогрессом проблемы высшей военной школы в своем подавляющем большинстве находят разрешение в различных ее преобразованиях. Создание новых специальностей – одно из таких решений. Однако к решению ряда проблем нельзя приступить сразу, непосредственно. Необходимые в связи с ними преобразования могут быть осуществлены лишь после предварительного исследования.

В образовании как нигде успех того или иного мероприятия в деле совершенствования учебно-воспитательного процесса зависит от того, насколько тщательно были выполнены работы подготовительного этапа. Эмпирика сама по себе не способствует развитию перспективного стратегически ориентированного мышления, в контексте которого только и возможна достаточно полная и строгая оценка положения дел.

Деятельность всегда направлена на решение жизненных задач, встающих перед человеком. Деятельностный подход позволяет подойти к целям образования, в том числе и в профессиональной подготовке, со стороны реальных жизненных задач, ради которых производится подготовка будущих офицеров. Одновременно этот подход позволяет более конструктивно решать проблемы учения и критерия усвоения знаний, умений и навыков; задачи, на языках которых предлагается описывать цели подготовки будущих офицеров, позволяют выделить те виды деятельности, которые необходимы для решения этих задач.

Библиографический список

1. Ермоленко В. А. Теоретические основы проектирования содержания непрерывного профессионального образования : дис. ... докт. пед. наук. – Казань, 1999. – 362 с.
2. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов н/Д : Феникс, 1996. – 418 с.
3. Пономарев Я. А. Психология творчества. – М. : Наука, 1976. – 304 с.

ОСОБЕННОСТИ САМОАНАЛИЗА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Ю. В. Лазарева
Тюменский государственный университет,
г. Тюмень, Россия

Summary. In article features of introspection of students in the course of passing of pedagogical practice are considered. The components promoting development of reflective abilities of students are designated. The conditions promoting development of introspection are presented.

Key words: introspection; students; pedagogical practice.

Особое место в учебном процессе, в связи с формированием у студентов педагогических специальностей средств анализа и конструктивного преобразования своей деятельности, занимает педагогическая практика. Общая цель ее – применение студентами теоретических знаний на практике, формирование основных представлений о конкретных видах психологической работы в системе образования, развитие профессиональных умений и навыков, овладение основными компетенциями, составляющими суть профессиональной компетентности педагога-психолога.

Педагогическая практика может стать эффективным средством подготовки к педагогической деятельности только тогда, когда у самого студента есть стремление стать хорошим специалистом, когда он сознательно организует процесс своего профессионального самообразования, существенную роль в котором играют навыки самоанализа. Вслед за Б. Д. Карвасарским под самоанализом мы будем понимать анализ индивидом собственных суждений, переживаний, потребностей и поступков [2].

Говоря о современных тенденциях в образовании, можно отметить, что профессиональное саморазвитие сопряжено с осмыслением, анализом, осознанием педагогического опыта, достигнутого уровня развития и самопроектированием своего «Я» в профессии. Рефлексия в этом смысле оказывается внутренним регулятором роста совершенства будущего педагога-психолога. В своем диссертационном исследовании Т. Н. Томилова рекомендует включить в программу профессионального саморазвития будущего специалиста, осуществляемую в процессе педагогической практики, следующие компоненты (способствующие развитию рефлексивных способностей): 1) осознание подлинных мотивов и сущности профессиональной деятельности будущего педагога; 2) формирование умения дифференцировать свои профессиональные задачи, проблемы и затруднения; 3) формирование умения поставить себя на место другого, увидеть себя и происходящее глазами участников образова-

тельного процесса; 4) формирование умения адекватно оценивать свою деятельность в целях корректировки процесса развития профессиональных качеств будущего педагога (соотнести «Я-реальное» и «Я-идеальное» на основе потребности в саморазвитии) [3].

Рассматривая данный вопрос, О. А. Абдулина считает, что самоконтроль и самоанализ должны охватывать все этапы профессиональной деятельности начиная с ее замысла (какого результата надо достичь), проведения текущего контроля своей деятельности (как реализуется замысел, степень соответствия или рассогласования) и кончая оценкой результатов деятельности (что удалось, что не удалось реализовать). Самооценка предусматривает анализ и оценку самим студентом качества своей практической работы, ее положительных и отрицательных сторон, уровня знаний, умений и навыков, развития профессиональных черт личности, степени реализации целей и задач своей деятельности, хода выполнения индивидуального плана работы; корректировку своей деятельности с целью ее совершенствования [1].

В осуществлении самоанализа большую помощь оказывает ведение дневника прохождения практики, в котором анализируются результаты деятельности. Нередко самооценка студента, являясь завышенной или заниженной, не отражает реального положения дел. Опыт показывает, что только объективная оценка уровня своей подготовленности к самостоятельной психолого-педагогической деятельности стимулирует повышение качества работы, обеспечивает целенаправленное профессиональное самообразование и самовоспитание. Недооценка или переоценка своих возможностей, качества своей работы затрудняет профессиональное становление.

Следует заметить, что развитию рефлексивных способностей способствует коллективный анализ проведенного мероприятия. Коллективное обсуждение проведенного мероприятия обычно начинается с самооценки, с анализа студентом полученных результатов, с характеристики своего состояния в процессе работы, с оценки профессиональных умений. Этот момент необычайно важен в формировании необходимых педагогу-психологу качеств.

В ходе коллективного обсуждения практикант раскрывает место данного мероприятия в системе психолого-педагогической работы, методику его подготовки, показывает трудности, удачи и неудачи в его проведении. Студенты, присутствовавшие на открытом мероприятии, анализируют положительные и отрицательные стороны в его проведении; соответствие содержания занятия и методики проведения возрастным и индивидуальным особенностям субъектов образования, уровень активности участников, их отношение к данному виду работы.

Многие студенты на заключительных конференциях по практике отмечают, что коллективное обсуждение открытых мероприятий, особенно самоанализ, было для них не менее важным, чем пер-

вые практические пробы в профессиональной деятельности. Именно после анализа осуществленной работы становится ясным, какой шаг вперед сделан, а над чем еще надо работать.

На итоговой конференции заслушиваются отчеты студентов, в которых они раскрывают содержание своей психолого-педагогической работы в период практики; анализируют причины, осложнявшие их работу; делают вывод об уровне своей теоретической и практической подготовки, полученной в институте, о роли педагогической практики в расширении и закреплении их теоретических знаний, в овладении педагогическими умениями и навыками.

Важное значение при подведении итогов педагогической практики имеет анализ отчетных документов. В отчетах по итогам практики дается анализ проведенной работы, обосновываются результаты практики, делаются общие выводы, высказываются предложения по совершенствованию организации педпрактики. Анализ отчетных документов практикантов позволяет руководителям практики судить о качестве их работы в период практики, о степени осмысления ими своего психолого-педагогического опыта, об их отношении к избранной профессии.

Таким образом, в период педагогической практики создаются благоприятные условия для анализа личного опыта работы, выявления причин профессиональных успехов, а также причин возникших трудностей и проблем, определения путей их разрешения.

Библиографический список

1. Абдуллина О. А., Загряжкина Н. Н. Педагогическая практика студентов : учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. – М. : Просвещение, 1989.
2. Карвасарский Б. Д. Психотерапевтическая энциклопедия. – СПб. : Питер, 2000.
3. Томилова Т. Н. Развитие профессионального творчества будущих учителей в процессе педагогической практики : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2008.

СУЩНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА КОРРЕКЦИОННОГО ПРОФИЛЯ

Е. Н. Олейникова
Северо-Кавказский федеральный университет,
г. Ставрополь, Россия

Summary. The theoretical preconditions, leading trends and conditions of formation of the professional competence of the future teachers-defectologist in the course of vocational training are revealed in this article.

Key words: competence; adequacy; professional competence; key competence; formation of professional competence of the teacher-defectologist.

Значительные изменения, обусловленные влиянием гуманистической и антропологической парадигм, отражаются на задачах развития специальной психологической практики. Эта практика требует специалистов с высоким общественным и профессиональным статусом, владеющих совокупностью необходимых знаний и умений, современными технологиями, способных осуществлять не только исследовательскую, но и практическую диагностическую, консультативную, коррекционную работу на основе индивидуального подхода к детям.

Так как педагог-дефектолог представитель педагогической профессии, то он, как и любой педагог, должен владеть совокупностью компетенций. Особенности же его профессиональной компетентности, на наш взгляд, должны быть обусловлены способностью выполнять определенные специфические профессиональные обязанности в области коррекционно-педагогической, диагностико-консультативной и культурно-просветительской деятельности, отличающей его как специалиста от других педагогов.

Е. И. Холостова, раскрывая личностные качества работника социальной сферы, к которой относится и педагог-дефектолог, разделяет их на три группы:

- 1) психологические характеристики, являющиеся составной частью способности к данному виду деятельности;
- 2) психолого-педагогические качества, ориентированные на совершенствование работника как личности;
- 3) психолого-педагогические качества, направленные на создание эффекта личного обаяния.

Таким образом, специалисту коррекционного образования в современных условиях в профессиональной деятельности необходимо обладать знаниями в области психологии, акмеологии, социологии, педагогики, права, которые в сочетании с соответствующими личностными качествами и способностью к творчеству могут рассматриваться как готовность к профессиональной деятельности. Принимая во внимание вышеизложенные положения, можно сделать вывод, что сущность профессиональной деятельности специа-

листа коррекционного образования заключается во владении им системой знаний смежных дисциплин, способствующих формированию готовности к профессиональному сотрудничеству в системе коррекционно-педагогического воздействия (профессиональная деятельность специалистов в команде: дефектолог, психолог, медицинский работник, социальный работник).

В условия современного мира молодой специалист часто при переходе от учения к труду проживает сложнейший процесс трансформации учебной деятельности в профессиональную, что связано с превращением знаний из предмета учебной деятельности в средство регуляции деятельности профессиональной, со сменой одного ведущего типа деятельности другим, с изменением социальной позиции человека. Из ученика, присваивающего знания, студент превращается в производителя материальных и духовных благ. Между тем дефицит практики работы с полученными знаниями как со средством новой деятельности обуславливает длительный период предметной адаптации молодого специалиста, а недостаток опыта социального взаимодействия и общения – еще и социальной адаптации. Содержанием предметной адаптации становится формирование профессионального мышления специалиста, а социальной – вхождение в коллектив производителей, овладение умением социального взаимодействия и общения, совместного принятия и реализации решений.

Деятельность студента в традиционном обучении, характерной чертой которого является обращенность в прошлое, к тем кладовым социального опыта, где хранятся знания, организованные в специфическом виде учебной информации, осуществляется как бы вне пространственно-временного контекста и не выступает связующим звеном между прошлым, настоящим и будущим. Целеполагание ограничено задачами усвоения уже кем-то добытых знаний (ученым, автором учебника, преподавателем) и попытками их применения через обращение к тем же кладовым прошлого опыта. Основной проблемой любого профессионального образования является переход от актуально осуществляемой учебной деятельности студента к усваиваемой им деятельности профессиональной: в рамках одного типа деятельности необходимо «вырастить» принципиально иной. Отрыв теоретического обучения от предстоящей педагогической практики, с одной стороны, и невозможность перенести саму практику в стены учебного заведения, с другой, приводят к выводу о необходимости опосредующего звена между учебной и собственно профессиональной деятельностью. В известных психолого-педагогических источниках такая деятельность-посредник получила название «квазипрофессиональной» – деятельность студента, учебная по форме и профессиональная по содержанию, представляющая собой трансформацию содержания и форм учебной деятельности в адекватные им, предельно обобщенные содержание и формы профессиональной деятельности.

СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА

С. А. Белов

Невинномысский государственный гуманитарно-
технический институт, г. Невинномысск, Россия

Summary. The paper presents the characteristics of personality-developing pedagogical techniques that enable a new way to use the methodology of teaching science in the context of the educational process, specifically organizing harmonious personal development of students.

Key words: educational technology; personality-developing aspects; evaluation of the effectiveness of educational technology.

Предметом деятельности инженера-педагога является процесс личностно ориентированного образования. Результатом профессионально-педагогической деятельности преподавателя являются функциональные продукты: дидактические (педагогические технологии, занятия, технические устройства и т. п.) и психологические продукты деятельности (индивидуальный опыт, психологические новообразования, развитие способностей и т. п.). Ее основной целью выступает обучение профессии и профессиональное развитие личности обучающихся. Главным результатом деятельности является профессиональное развитие личности.

Для успешного осуществления педагогической деятельности очень важно, чтобы преподаватель в совершенстве владел обширной группой обозначенных умений. Причем объединяющим, интегрирующим умением инженера-педагога является методическое умение. Методическая подготовка инженера-педагога в педагогической науке и практике рассматривается как неотъемлемая часть его профессиональной подготовки. Однако трактовка сущности методической подготовки в различных исследованиях несколько различается.

О. А. Абдуллина, И. Д. Зверев, Н. М. Яковлева и другие видные педагоги считают методическую подготовку отдельной самостоятельной компонентой в структуре общей профессиональной подготовки педагогических кадров. Эта подготовка состоит в обеспечении интеграции смежных научных знаний при анализе и выборе путей обучения, обоснований принципов, содержания, методов и форм обучения в каждой конкретной ситуации.

Подобные выводы относительно самостоятельной компоненты в структуре профессиональной подготовки инженеров-педагогов делает Б. А. Соколов. «В системе подготовки инженеров-педагогов следует иметь компонент объединяющий, связующий, интегрирующий все блоки (циклы) в единое целое – в «моноспециальность» инженер-педагог. Таким компонентом является методическая подготовка», понимаемая им в широком смысле слова. Это не только

увеличение перечня учебных предметов, методики которых студент должен изучать (хотя это важно и нужно). Методическая подготовка должна быть направлена на овладение будущим специалистом-педагогом способами профессиональной деятельности: учебной, воспитательной, производственной в единстве и взаимосвязи. «Методическая подготовка инженера-педагога, – заключает В. А. Соколов, – является сложным системным образованием, имеющим свою структуру, компоненты, внешние и внутренние связи».

Следует сказать, что позиции этих ученых независимо от специальностей (методики преподавания физики, химии, математики и т. д.) в данном аспекте почти одинаковы. Цель профессионально-методической подготовки, по нашему мнению, наиболее убедительно обоснована В. И. Земцовой, которая определяет ее как достижение высокого уровня методической готовности выпускников к выполнению функции обучения, воспитания и развития средствами преподаваемого предмета. При этом вместо термина «подготовка» она применяет новый – «готовность», трактуя его как решающую составную часть профессиональной готовности, характеризующуюся уровнем развития методической компетентности, методического мышления и методической культуры, достаточным для эффективного творческого решения методических задач в условиях разнообразных педагогических ситуаций».

Основное назначение методической подготовки состоит в формировании подготовленности будущего преподавателя профессионально-технических дисциплин к осуществлению педагогической деятельности по обучению, воспитанию и развитию учащихся профессиональных учебных заведений средствами своего предмета. Основные функции профессиональной подготовки инженера-педагога рассмотрены нами по четырем аспектам: цели, роли, назначению, операциям.

Как видим, важной функцией системы профессиональной подготовки инженера-педагога является интеграция результатов функционирования всех циклов дисциплин, изучаемых студентами специальности 050501.65 «Профессиональное обучение» (по отраслям). Профессиональная компетентность, творчество, культура, технологичность, индивидуальный стиль, инновационный и исследовательский подход к деятельности, ее продуктивность являются важнейшими компонентами профессиональной деятельности инженера-педагога, его педагогического мастерства. Следовательно, процесс профессиональной подготовки инженеров-педагогов должен быть направлен на формирование интегративных знаний и умений по педагогической и технической составляющей будущей профессии.

СПОСОБЫ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

А. П. Олесова

Северо-Восточный федеральный университет,
г. Якутск, Республика Саха (Якутия), Россия

Summary. Ways of activization of students' cognitive activity in the course of individual work are considered in the article. The modes of work, connected with the study of professionally significant texts, contraction of information containing in them, allocation of the main ideas and creation of secondary texts: abstracts, basic schemes abstracts, reviews, etc., are considered to be effective.

Key words: cognitive activity; individual work; ways of activization; professional competence of the teacher.

Профессиональная компетенция учителя-словесника является сложным, интегративным качеством личности и определяется как ее способность к успешной профессиональной деятельности. Эта способность базируется на комплексе знаний (из области дидактики, психологии, языкознания, литературоведения, методики, психолингвистики и др.) и профессиональных умений (конструктивных, организаторских, гносеологических, коммуникативных и др.) [1, с. 229].

В системе профессиональной подготовки будущих учителей-словесников особое место занимают дисциплины психолого-педагогического цикла, в частности курс методики преподавания русского языка. Основательная теоретическая база по методике является фундаментом развития профессиональных умений будущих учителей, их профессионального становления и совершенствования.

Формирование глубоких и прочных знаний по курсу методики преподавания русского языка связано с поисками путей активизации познавательной деятельности студентов. Познавательная деятельность в целом складывается из логически последовательных, внутренне взаимосвязанных действий (анализа, синтеза, сравнения, сопоставления и др.), приводящих к новому познавательному результату [2, с. 9]. Следовательно, эффективное усвоение знаний предполагает такую организацию познавательной деятельности студентов, при которой учебный материал становится предметом их активных действий. Принципиальное значение в организации познавательной деятельности имеет построение системы самостоятельной работы студентов. Самостоятельный поиск путей решения поставленной познавательной задачи мобилизует студентов на совершение познавательных действий, что в результате ведет к повышению эффективности познавательной деятельности. В этой статье мы остановимся на способах активизации познавательной деятельности студентов в процессе самостоятельной работы по курсу методики преподавания русского языка,

связанных с созданием вторичных текстов разных жанров на основе изучения различных источников и обработки исходного материала.

В курсе методики преподавания русского языка предусмотрен значительный объем самостоятельной работы с различными источниками: научными трудами видных лингвистов, психологов, ученых-методистов; учебниками и учебными пособиями для школ и вузов; словарями и справочниками по методике; методическими пособиями; журналами «Русский язык в школе», «Русская словесность», «Русская речь», «Народное образование Якутии», «Русский язык и литература в якутской школе» и др.; методическими разработками (конспектами уроков, дидактическими материалами), размещенными на сайтах www.rus.1september.ru/, www.school.edu.ru/, www.gramota.ru/ и др. Практикуются разнообразные способы работы с названными источниками: конспектирование научно-методических трудов; конспективные ответы на вопросы по содержанию методических пособий; ведение терминологического словаря; разработка опорных схем-конспектов (ОСК) по лекционным материалам и по содержанию научно-методических изданий; составление рецензии на методическую разработку; подготовка мультимедийной презентации по научно-методической проблеме и др.

Работа с источниками, связанная с изучением профессионально значимых текстов и обработкой содержащейся в них информации, усложняется на каждом этапе обучения. Так, на третьем курсе, когда начинается изучение методики, наряду с таким традиционным видом самостоятельной работы, как конспектирование научных статей, параграфов учебников и учебных пособий по методике, практикуется составление конспективных ответов на вопросы, данные по содержанию научно-методических пособий. Конспекты и конспективные ответы студентов должны соответствовать требованиям, которые предъявляются к текстам подобного жанра. В конспекте указываются все выходные данные источника; слева и / или справа на полях отмечаются страницы оригинала, структурные разделы статьи, книги (названия параграфов, подзаголовки и т. д.), формулируются основные проблемы. Справа на полях фиксируются собственные выводы, ссылки на другие материалы, темы и проблемы для дальнейшей разработки вопроса, делаются пометки с использованием специальных знаков. В центральной части конспекта записывается сжатое изложение содержания прочитанного текста или данный вопрос и положение-ответ. Поиск ответов на поставленные вопросы является для студентов познавательной задачей, для решения которой требуется внимательное прочтение источника, его глубокое осмысление и выделение основных идей и положений-ответов. Несомненно, такое конспектирование, которое сопровождается фиксацией собственных выводов, является действенным способом, активизирующим мыслительную деятельность студентов.

Еще одним эффективным средством активизации познавательной деятельности студентов, которое также применяется с первых занятий по методике преподавания русского языка, является ведение терминологического словаря. Самостоятельное ведение терминологического словаря, куда студенты обычно включают не только частнометодические и общедидактические понятия и термины, но и лингвистические, психологические, позволяет актуализировать и интегрировать знания по смежным дисциплинам. Поощряется, если студент не ограничивается записью определения, данного преподавателем на лекции, а находит и приводит в своем словаре не одно, а два и более трактовки одного и того же явления с точки зрения разных ученых или научных школ. Структура словарной статьи терминологического словаря студента включает заголовочную единицу (термин), этимологическую справку (факультативный компонент; например: метод обучения – от греч. *methodos* способ), значение – краткое толкование в лингводидактических целях, источник информации. Такая самостоятельная работа по ведению словаря способствует развитию критического мышления, помогает студенту выработать и обосновать личностную позицию по сложным, спорным вопросам теории и методики обучения русскому языку.

Параллельно с ведением словаря, начиная с третьего курса, практикуется разработка опорных схем-конспектов (ОСК) по лекционным материалам и по содержанию научно-методических изданий. Составление ОСК, как и конспектирование, связано с изучением и сжатием информации, содержащейся в методических работах. Вариантом такого задания является дополнение ОСК, предложенных преподавателем, причем их трансформация возможна только в результате изучения рекомендуемых источников.

На четвертом и пятом курсах, когда у обучающихся имеется определенный багаж знаний в области лингводидактики и опыт проведения пробных и зачетных уроков русского языка, студенты составляют рецензии на методические разработки. В рецензии студент представляет анализ содержания предлагаемых разработок, их оценку и собственные рекомендации, а также замечания, которые должны быть сформулированы корректно. В дальнейшем эти рецензии войдут в курсовые и дипломные проекты по методике, выполняя которые студент должен продемонстрировать познавательные способности, исследовательские умения. Обязательным условием защиты курсовых и дипломных работ является сопровождение их мультимедийной презентацией, где теоретический и практический материал исследования излагается в обобщенной форме, с соблюдением определенных требований к дизайну слайд-презентации. Слайд-презентация – это особый вид вторичного текста, в создании которого участвуют различные способы представления информации – вербальные, графические, цветовые и т. д.

Рассмотренные в данной статье способы самостоятельной работы с различными источниками, связанные с изучением профессионально значимых текстов, сжатием содержащейся в них информации, выделением основных идей и созданием разных жанров вторичных текстов, активизируя познавательную деятельность студентов, развивают у них навыки логического анализа, творческую самостоятельность и многие другие умения и качества, важные для становления личности компетентного учителя.

Библиографический список

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М. : Издательство ИКАР, 2009.
2. Шамова Т. И. Проблемный подход в обучении. – М. : УЦ «Перспектива», 2010.

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ «ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ»

М. В. Чекунов

**Луганский национальный университет
им. Тараса Шевченко, г. Луганск, Украина**

Summary. In the framework of the cultural approach, the concept of «personal information culture» is considered from the position of the concepts of «culture», and is defined as a way of human life in the information society. Culture exists in a constant interaction between its external materialized expressions with the man himself. Wherever there are people, its activities and the relations between people, there is also a culture.

Key words: culture; information culture; teacher of physical education.

Ранее установленный ориентир системы образования на усвоение учащимися определенной суммы знаний с девизом «образование на всю жизнь» в современных условиях полностью себя исчерпал и сменился новым девизом «образование в течение всей жизни» [3]. Возросла потребность обеспечить адекватность образования динамичным изменениям, которые происходят в обществе, возросло объему информации и знаний, стремительному развитию новых информационных технологий. На наш взгляд, сегодня основная задача высшего образования заключается не в том, чтобы сообщить как можно больший объем знаний, а в том, чтобы научить эти знания добывать самостоятельно и творчески применять для получения нового знания. Все это в значительной степени оказывает влияние на мировоззрение будущего учителя физического воспитания, создавая новый тип культуры – информационный.

Понятие «культура» происходит от латинского «cultura» – возделывание, воспитание, образование, развитие, почитание [1]. Понятие «культура» существует практически во всех языках и употребляется в самых разных ситуациях, часто в различных контекстах.

Определяя сущность культуры, нужно исходить из того, что любое внешнее выражение культуры есть проявление степени развития самого человека. Сам человек формирует себя в процессе своей деятельности как культурно-историческое существо. Культура существует в постоянном взаимодействии своего внешнего материализованного выражения с самим человеком. Это взаимодействие состоит в том, что человек усваивает созданную ранее культуру, распредмечивает ее, делая тем самым предпосылкой своей деятельности, и творит культуру, создавая новое, опредмечивая свои знания и ценности, умения и способности, свою родовую человеческую сущность. И лишь на основе этой усвоенной им культуры он оказывается способным развиваться дальше. Таким образом, культура предстает как сотворенная человеком «вторая природа», надстроенная над природой естественной, как мир, созданный человеком, в отличие от окружающей природы. Там, где есть человек, его деятельность, отношения между людьми, там имеется и культура.

В рамках культурологического подхода содержание понятия «информационная культура личности» рассматривается с позиции понятия «культура» и определяется как способ жизнедеятельности человека в информационном обществе, как составляющая процесса формирования культуры человека (способы и результаты информационной деятельности) [2].

А. Федоров считает, что в настоящее время культурному человеку независимо от его профессии и особенностей деятельности необходимо владеть навыками работы с электронными средствами обработки и передачи информации [4]. Мы соглашались с ученым и считаем, что отсутствие гармонии между растущим темпом информатизации общества и способностью специалиста реализовать свои профессиональные возможности в нем может привести к неустойчивости культуры, к ее утопичности.

Поэтому на современном этапе информатизации высшего физкультурного образования важно определить условия и структуру формирования информационной культуры будущих учителей физического воспитания в процессе профессиональной подготовки в условиях стремительно развивающегося информационного общества.

Библиографический список

1. Большой энциклопедический словарь. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1997. – 1456 с.
2. Корнилова М. В. Формирование информационной культуры учителя в системе повышения квалификации : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Кеме-

- рово, 2003. – 185 с. – С. 13 ; Зиновьева Н. Б. Информационная культура личности. Введение в курс : учеб. пособие. – Краснодар, 1996. – 136 с.
3. Морзе Н. В. Система методичної підготовки майбутнього вчителя інформатики в педагогічних університетах: дис... д-ра пед. наук : 13.00.02 / НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К., 2003. – 452 с.
 4. Федоров А. И. Теоретико-методические и организационные аспекты специализированной подготовки магистров по программе «Информационные технологии в физической культуре и спорте» // Теория и практика физ. культуры. – 2002. – № 7. – С. 22–26.

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ-ГУМАНИТАРИЕВ

Е. Т. Булгакова

Северо-Кавказский федеральный университет,
г. Ставрополь, Россия

Summary. The article explains the potential personality-developing educational tasks, which leads to university students to enhance their learning activities in the direction of increasing the share of self-sufficiency of the subject.

Key words: learning the task; activation; learning activities; individual characteristics.

Само по себе явление информационной культуры не возникло внезапно, его история насчитывает тысячелетия, так как точкой отсчета необходимо признать момент смены формального отношения к сигналу ситуации, свойственного животному миру, на содержательное, свойственное только человеку. Становление языка породило культуру общения со смыслом и текстом. Информационная культура человечества на различных этапах развития претерпевала кризисы: появление письменности, например, породило новый период информационной культуры – документный. Оперирование информацией стало легче, но устные формы информационной культуры не утратили своего значения, а обогатились системой взаимосвязей с письменными. Последний информационный кризис определил развитие компьютерных технологий. Современная информационная культура вобрала в себя все предшествующие формы и соединила их воедино. Информационная цивилизация радикально преобразовывает социокультурное пространство, формируя сегодняшнюю информационную культуру.

Информационная культура в широком смысле – это совокупность принципов и реальных механизмов, обеспечивающих позитивное взаимодействие этнических и национальных культур, их соединение в общий опыт человечества.

В узком смысле слова это оптимальные способы обращения со знаками, данными, информацией и представление их заинтересо-

ванному потребителю для решения теоретических и практических задач; механизмы совершенствования технических сред производства, хранения и передачи информации; развитие системы обучения, подготовки человека к эффективному использованию информационных средств и информации.

Соответственно, специфика профессиональной деятельности, особенности поставленных перед специалистом задач определяются и профессиональной информационной культурой, и общей, или базисной, информационной культурой личности, представляющей собой «готовность эффективно решать широкий круг повседневных задач независимо от особенностей узких, специальных видов деятельности, выполнять широкий спектр социальных ролей безотносительно конкретной профессиональной деятельности».

Для этого целесообразно выделить несколько наиболее важных задач, связанных с подготовкой специалистов для профессиональной деятельности в информационной сфере общества, владеющих способами работы с информационными технологиями; также связанных с формированием в обществе новой информационной культуры; фундаментализацией образования за счет его существенно большей информационной ориентации и изучения фундаментальных основ информатики; формированием у людей нового, информационного мировоззрения.

Итак, информационно грамотный человек, имея определенные информационные потребности, удовлетворяет их на базе знаний информационных технологий, в том числе компьютерных. Отметим, что мы не сводим воедино понятие компьютерной грамотности и информационной грамотности, поскольку считаем, что компьютерная грамотность является обязательным условием информационной грамотности. Компьютерная грамотность предполагает умение человека работать на ЭВМ в качестве пользователя, способность ориентироваться в возможностях использования компьютера в деятельности. А информационная грамотность предполагает умение использовать компьютер в работе с информацией. Большую роль в формировании информационной культуры играет такое вузовское образование, которое формирует специалиста информационного сообщества, вырабатывая у него навыки и умения дифференциации информации; выделения значимой информации; выработки критериев оценки информации; производства информации и дальнейшего ее использования.

В настоящее время высшая школа при подготовке специалистов-гуманитариев обеспечивает лишь компьютерную грамотность студентов, в лучшем случае – их информационную грамотность. Что же касается формирования информационной культуры у будущих специалистов, то эта задача должна решаться более целенаправленно и комплексно. Социальный заказ на специалиста диктует требо-

вания к его знаниям и умениям в области новых информационных технологий, а значит и к его информационной культуре.

Таким образом, в настоящее время бóльшая часть профессий гуманитарной направленности связана с использованием систем связи и коммуникаций, с формированием и использованием электронных библиотек, баз данных и знаний, применением средств мультимедиа и т. д. Повышается и уровень требований к профессиональной квалификации таких специалистов. Таким образом, высшее образование оказывается перед проблемой подготовки профессионалов, способных эффективно использовать как уже имеющийся, так и вновь формируемый информационный потенциал общества. Специалисты должны четко осознавать динамику информационных процессов и технологий, быть готовыми к освоению новых программных продуктов.

ПРОБЛЕМА ЦЕННОСТНО-ДУХОВНОГО НАПОЛНЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИЗУЧЕНИЕ ОПЫТА ЯПОНИИ

Н. М. Кудро

**Академия Пограничной службы Республики Казахстан,
г. Алматы, Казахстан**

Summary. This article is devoted to the research of the experience of forming the ethnocultural values in the process of study the Japanese youth. The author analyses the specific of adaptation the traditional educational paradigm to the conditions and requirements of modern society.

Key words: ethno cultural values; professional education; the philosophy of education; the mentality of ethnos.

Актуальной проблемой современности, осложняющей функционирование общества в эпоху экономики знаний, высокой технологичности и интеллектуалоемкости производства, является недостаточный уровень знаний и профессиональной подготовки молодых специалистов. Об этом открыто и серьезно заявляют не только работодатели, но и сами педагоги [1]. Способом преодоления данной проблемы стало усиление практического компонента учебного процесса, а также разработка и внедрение новых принципов образования и самообразования. В общественном сознании все больше укрепляется новая философия учебной деятельности, в основе которой необходимость постоянной саморефлексии и самомотивации личности к самообразованию и саморазвитию.

Однако опыт развития европейских стран и США показал, что усиление практической направленности образования, «подгон» профессиональной подготовки непосредственно под потребности заказчика (работодателя) формирует доминирующую прагматиче-

скую направленность развития личности и утилитарность образовательной среды. Из учебного процесса постепенно уходит духовная составляющая, ценности культурной и национальной идентичности, что не может являться положительным результатом для устойчивого развития социума.

Возникает противоречие между необходимостью более качественной профессиональной подготовки молодых специалистов, их максимальной приближенности к потребностям современного рынка труда и необходимостью формирования гражданской идентичности у современной молодежи, воспитания гармоничной и духовно наполненной личности в целях обеспечения национальной безопасности государства.

В связи с этим большой интерес представляет изучение модели профессионального образования в Японии, где существует единение ценностей постиндустриального общества (с его своеобразной этикой делового успеха, высокотехнологичным производством и высокой динамикой развития информационно-коммуникативных структур) с традиционными этнокультурными ценностями.

Анализируя содержание японской философии образования, необходимо отметить тесное переплетение в ней 3 основных начал: 1) исконно японских, 2) классических восточных и 3) западных концепций, определяющих сущность этических, поведенческих и мировоззренческих установок учащихся. В качестве национально-психологического аспекта образования выступает конструкция *синто-бусидо*, где *синто* образует духовный, а *бусидо* – поведенческий элемент. Синто учит японцев поклонению предкам и природе, при этом воспитывает у них национальный дух, национальную исключительность. «Будучи с колыбели пропитанным идеями синто, японец на все иностранное смотрит с позиций этой системы верований и старается переработать его на «местный лад» [2, с. 340.]. Бусидо ориентирует японца на воспитание у себя волевых черт характера и специфических норм поведения, источником которых являются самурайские доблести: верность, чувство долга, вежливость, мужество и скромность. Бусидо ориентирует стиль обучения на постоянную работу над собой, терпение, усердие, целеполагание.

В мировоззренческом аспекте японской философии образования господствуют буддизм и конфуцианство, поддерживающие идеи о самодисциплине, настойчивости, ограничении желаний, уважении и почтительности к старшим, родителям, педагогу. Можно сказать, что современная система образования в Японии в методологическом плане зиждется на укоренившихся в стране религиозно-этических доктринах, а в теоретическом – на известных в мировой педагогике концепциях. Из американской, французской, западно-германской, английской и советской образовательных моделей японской школой воспринято лишь то, что не противоречит устоявшимся традициям.

«Осмысливая процессы, происходящие в современной Японии, с позиции погружения в социокультурный контекст ее собственной и всемирной истории, – отмечает российский исследователь А. И. Степанишина, – мы выходим на две сложно переплетенные между собой реальности. С одной стороны, японцы славятся своим умением заимствовать чужие достижения. Оригинальные разработки, новые формы организации производства и учебной деятельности, созданные в других странах, нередко находят широкое применение в Японии гораздо раньше, чем у себя на родине. Но с другой стороны, заимствованные внешние формы наполняются своим, национальным содержанием, что позволяет достичь феноменальных результатов» [3]. Наиболее ярко этот социальный феномен проявляется в системе образования, на чем и хотелось бы остановиться подробнее.

Большое внимание в Японии уделяется дошкольному и школьному образованию, поскольку считается, что 70 % личности формируется в течение первых 7 лет жизни. Главное содержание этого периода образовательного процесса – воспитать молодого человека, комфортно живущего в обществе, привить ему навыки общения, умения работать в коллективе. Наряду с нравственным и этическим воспитанием, формированием у школьников национальной и культурной идентичности, развитие социабельности (потребности в коллективном участии и поддержке) является важнейшей задачей дошкольных и школьных учреждений.

Обучение в школе длится целых 12 лет, при этом более половины учебного времени уходит на освоение сложного родного языка и истории.

Особенностью образовательной модели Японии является широкая практика посещения учащимися своеобразных «репетиторских школ» – «дзюку». Эти дополнительные школы называются в переводе – «школы мастерства», где специально нанятые учителя еще раз объясняют детям то, что уже было сказано в школе днем, добавляя к этим знаниям новые, которыми можно блеснуть на экзамене. Несколько лет назад в них учились для того, чтобы поступить в элитные университеты, а сейчас в них приходят учиться даже для поступления в рядовые колледжи и вузы. Дзюку посещает где-то 15 % учеников младших школ, 50 % – средних, 99 % – старших. В них можно найти детей от трех лет и до восемнадцати! [4]

Есть в Японии и частные школы, где более низкие требования, отсутствуют экзамены, а дети не посещают дзюку. Однако они не пользуются большой популярностью.

Следует отметить, что своеобразный стиль обучения в японских школах требует от учащихся четкого знания изучаемых фактов, событий, всего, чему учат. «Зубрежка» занимает практически все время подготовки к занятиям, а высказывать собственное мнение или дискутировать с учителем здесь не принято. В японской школе учитель тра-

диционно пользуется большим уважением. В основе этого лежит конфуцианский культ почитания старейшин: *учитель* («сэнсэй») в дословном переводе означает «ранее рожденный». Школьный учитель не только передает знания, он предстает воспитателем, наставником подростков в их первых шагах на жизненном пути. Обычный рабочий день учителей может длиться до 14 часов. Все перечисленное способствует тому, что в японских школах преобладают мужчины.

Чтобы поддержать высокую престижность учительской профессии, повысить качество преподавания, в Японии используются различные формы материального стимулирования труда учителей. Это единственная страна, где учителя получают заработную плату **выше, чем государственные чиновники!**

Система высшего образования включает в себя четыре основных вида образовательных учреждений:

- университеты полного цикла (4 года);
- университеты ускоренного цикла (2 года);
- профессиональные колледжи;
- технические институты.

В *университетах полного цикла* обучение продолжается 4 года (медицинский и ветеринарный факультеты – 6 лет). После окончания основного 4-летнего курса обучения в университете выпускник может поступить в магистратуру или докторантуру. Срок обучения в магистратуре в японских вузах – 2 года. Докторантура предполагает 5 лет обучения. В *университетах ускоренного цикла* срок обучения составляет 2 года, но для желающих получить специальность медицинской сестры срок обучения составляет 3 года. Около 60 % студентов университетов ускоренного цикла составляют девушки. *Профессиональные колледжи* ориентированы на тех, кто желает получить узкотехническое образование. Срок обучения в этом случае не более 3-х лет. Срок обучения в *технических институтах* составляет 5 лет, и они дают широкую техническую подготовку своим студентам. Выпускники таких институтов устраиваются на работу в фирмы и исследовательские центры, связанные с разработкой новых передовых технологий и ноу-хау. В *технических институтах* готовят также специалистов торгового флота [5].

В Японии высшее образование считается обязательным и оно, по сути, слито с системой профессионального образования.

Основной задачей политики японского государства в сфере образования стало воспитание и обучение творческой, неординарно мыслящей, гармоничной и духовно богатой личности, способной действовать в разнообразно консолидированных общественных и государственных структурах. Все компоненты образовательной системы взаимосвязаны и подчинены единой цели – передать подрастающему поколению традиционные моральные и культурные ценности совре-

менного японского общества (коллективизм, уважение к человеку и природе, стремление к максимальной творческой самоотдаче).

Профессиональная подготовка не оканчивается с завершением высшего учебного заведения. Выпускники вузов продолжают обучение в корпорациях, принявших их на работу. Система «пожизненного найма» предусматривает, что человек работает в одной компании до 55–60 лет.

Важнейшим положением для осознания философии образования в Японии является то, что оно является культом, поддерживаемым семьей, обществом и государством. С детства японцы постоянно и интенсивно учатся. Сначала – чтобы поступить в престижную школу, затем – чтобы пройти по конкурсу в лучший университет, после – чтобы попасть на работу в уважаемую и процветающую корпорацию. Принятый в Японии принцип «пожизненного найма» дает человеку *право только на одну попытку занять достойное место в обществе*. И хорошее образование считается гарантией того, что она окажется успешной.

Таким образом, формула профессионализма в философии профессионального образования Японии – труд, постоянная работа над собой, умение взаимодействовать с коллективом, сопричастность общему духу нации в форме принадлежности общим культурным и духовным ценностям.

Проблема роста профессионализма молодых специалистов в нашей стране также актуальна, как и во всем мире. Однако в условиях реформирования системы образования пока еще существует возможность определить, какой вектор выбрать для ее разрешения. Как никогда раньше, система образования Казахстана призвана сейчас кропотливо прививать современной молодежи навыки терпеливой, усердной, настойчивой работы над собой, постижения глубин изучаемого дела, а не вершков – общих представлений на уровне «видел по телевизору». Необходима интеграция лучших образовательных традиций советской школы с современными инновационными технологиями, направленная на духовное и культурное развитие личности, ее гуманитарное обучение. При этом дефицит учебного времени, связанный с прагматизацией образовательного процесса, должен быть компенсирован усилиями самих учащихся, поддерживаемыми новыми установками общественного сознания, новыми традициями семейного воспитания и методами вовлечения в различные сферы деятельности.

Время преобразований и реформ переживает и военное образование. Профессионализм военных кадров без духовной, патриотической компоненты – это «мина замедленного действия», которая может взорваться тогда, когда менее всего этого ждешь. Именно на духовных началах должна быть основана профессиональная подготовка военных кадров, чтобы являться гарантией национальной безопасно-

сти страны. Поэтому опыт Японии – трудолюбивой, национально и духовно единой, щепетильно ответственной в образовательной политике страны – особенно актуален для нашей республики.

Библиографический список

1. Магарил С. Проблема качества социо-гуманитарного образования // Научно-культурологический журнал «Relga» [Электронный ресурс]. № 3 [201] 01.03.2010. URL: <http://www.relga.ru> (дата доступа: 12.04.2010).
2. Пронников В. А., Ладанов И. Д. Японцы. Этнопсихологические очерки. – М. : ВиМ, 1996. – 400 с.
3. Степанишина А. И. Современная образовательная система в Японии: традиция и тенденции развития. (Уральский гос. университет). URL: <http://www.yomiuri.co.jp/dy/national/20061114TDY01006.htm>
4. Система образования Японии. URL: <http://worldofjapan.ru/obrazovanie/sistema-obrazovaniya-yaponii.html>
5. Образование в Японии. URL: <http://www.orientalica.com/lofiversion/index.php?t203.html>

К ВОПРОСУ О ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРАХ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ЮРИСПРУДЕНЦИИ

Д. О. Гаспарян

**Армавирская государственная педагогическая академия,
г. Армавир, Россия**

Summary. The article on the basis of theoretical analysis reveals the contradictions in the theory and practice, training of lawyers, the necessity of constructing the training of lawyers in the context of culturological paradigm.

Key words: professional training of lawyers in the preparation of contradictions; cultural approach.

Многие молодые люди испытывают чувство неопределенности и неуверенности, стоят на «распутье» и нуждаются в помощи и поддержке, которую и должен оказать преподаватель. От того, насколько грамотно и тактично он подойдет к данному вопросу, насколько авторитетным для студентов будет его мнение, во многом зависит то, к каким выводам придут будущие юристы.

Для создания наиболее благоприятной обстановки при выявлении ценностных ориентиров личности, по мнению Джона Равенна, необходимо соблюдение ряда условий, основные из которых следующие: атмосфера открытости и честности (любые приоритеты и ценности имеют право на существование и принимаются, к любым мнениям относятся с уважением); разработка вербальных средств и понятий, которые потребуются людям для обсуждения своих ценностей и всего того, что с ними связано; информация о результатах, к

которым могут привести различные варианты действий; обсуждение в группе, которое помогает сосредоточить внимание на проблемах, «размораживает» установившиеся позиции, изменяет мнения и кристаллизует новые представления; возможность для участников открыто выразить свои решения об изменении взглядов и позиций.

С точки зрения Дж. Равенна, соблюдение данных условий позволяет, помимо выявления ценностных установок студентов, одновременно произвести и некоторую корректировку их взглядов и ориентиров, влияющих на формирование многих профессионально значимых качеств личности.

Особую значимость для юриста также имеет и культура речи. Совокупность навыков и умений общения выступает важной предпосылкой успешной профессиональной деятельности юриста. Навыки общения при этом выделяются как низший уровень коммуникативной способности, умения – как средний, высшим же уровнем коммуникативной способности выступает форма интеракционного приспособления и функциональная направленность поведения, которая и определяется как коммуникативная компетентность.

Следует отметить, что большинство авторов не рассматривают коммуникативную компетентность изолированно от других связанных с ней понятий. Так, А. А. Деркач и В. Г. Зазыкин выделяют психологическую компетентность, которая, с их точки зрения, «является стержневой составной частью профессиональной компетентности и включает в себя: социально-перцептивную компетентность; социально-психологическую компетентность; аутопсихологическую; коммуникативную компетентность; психолого-педагогическую компетентность».

А. К. Маркова рассматривает профессиональное общение в качестве одной из сторон труда, в рамках которой, по ее мнению, играет значительную роль наличие у специалиста социальной, общечеловеческой и коммуникативной компетентности. А. К. Маркова выделяет несколько показателей профессионализма в коммуникативной деятельности. В этой связи следует отметить, что, хотя компетентность и профессионализм схожие понятия, все же между ними есть различия. С точки зрения А. К. Марковой, показателями профессионализма являются: отнесение себя к профессиональной общности; овладение нормами профессионального общения, этическими нормами профессии; направленность профессиональных результатов на благо других людей, духовное обогащение других людей средствами своей профессии; социальная ответственность за последствия своих поступков; умение сотрудничать, вступать в контакты, легкая совместимость; гибкая смена социальных ролей в профессии; готовность к изменениям, умение воздействовать на процессы изменения в межличностных отношениях; конкурентоспособность, умение вызвать в социуме интерес к результатам своей профессиональ-

ной деятельности; соответствие профессионального должностного статуса (места среди других) индивидуально-личностным качествам.

Непрофессионализм будет проявляться в следующем: нарушение этических норм профессии, превышение прав и полномочий, злоупотребление служебным положением; следование узко эгоистическим интересам в ущерб интересам общности людей; социальная безответственность; неумение работать в кооперации с другими людьми, плохая совместимость; низкая конкурентоспособность, неумение соотнести результаты своего профессионального труда с потребностями социума; асоциальное поведение, конфликтность, деструктивность; перенос профессиональных навыков на личное, непрофессиональное общение, «невыход» из профессиональной роли.

Мы полностью согласны с тем, что коммуникативную компетентность необходимо рассматривать в комплексе с выделенными авторами понятиями, так как указанные подходы отражают многоаспектность профессионального общения, взаимосвязь и взаимозависимость различных сторон профессиональной деятельности.

ФОРМИРОВАНИЕ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОГО ПРАВОВОГО СОЗНАНИЯ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ОВД

В. В. Шанько

**Северо-Кавказский федеральный университет,
г. Ставрополь, Россия**

Summary. The paper updated the need for a system of high schools students from the Interior Ministry of the legal consciousness. The definition of justice and stands out the specific nature of this consciousness among workers of the Interior Ministry. Designated targets and objectives are supplemented by training in the direction of justice for the students.

Key words: awareness of the law students; training of students of universities of the Interior Ministry; the humanization of vocational education.

Органы внутренних дел по своему назначению существенно отличаются от других правоохранительных структур. Они наиболее многочисленны, несут службу в непосредственном контакте с населением, многофункциональны, осуществляют свою деятельность под контролем всех ветвей власти. В структурном аспекте они представляют собой сложную систему, элементы которой прямо и непосредственно применяют факторы принуждения в случаях и пределах, предусмотренных законодательством.

В современных условиях, развитие которых сопряжено с социально-экономическими и криминальными осложнениями, возрастает роль органов внутренних дел для общества при решении задач обеспечения безопасности граждан, защиты собственности, преду-

преждения и пресечения преступлений, административных правонарушений, охраны общественного порядка и т. д.

В этой связи общество заинтересовано в наличии стабильной системы деятельности органов внутренних дел, функционирующей на принципах законности, гуманизма, гласности, презумпции невиновности, устойчивости, разграничения полномочий с другими правоохранительными органами и иными государственными институтами.

Существенные возможности правоохранительной деятельности сосредоточены в той системе межличностных отношений, коллективных контактов, в которые включается сотрудник в процессе службы. Процессуальная сторона поведения, оказывая влияние на характер взаимоотношений сотрудников, должна учитываться при характеристике ее воспитательных особенностей. Устойчивое нравственное влияние на личность сотрудника оказывают собственно нравственные виды правоохранительной деятельности (например, раскрытие преступлений, охрана общественного порядка и т. д.), имеющие объективные и личностные смыслы и цели.

Вот почему при подготовке курсантов вузов МВД важно сформировать у них высокий уровень правосознания как регулятора правового поведения и правовых явлений. При этом необходимо исходить не только от объективной составляющей правового сознания, но и от сформированности личностных качеств индивида, поскольку именно их определенная совокупность представляет собой основу для реализации правового сознания сотрудников правоохранительных органов в процессе профессиональной деятельности и жизнедеятельности.

Бесспорным является то, что правовая норма живет только благодаря ее моральному, нравственному содержанию. Если моральное содержание исчезнет, правовая норма перестанет существовать. Соответственно, если человек нравственен, придерживается моральных законов, его правосознание будет развито, а поведение – соответствовать правомерному. Таким образом, если в системе ценностей человека сформирована установка на соблюдение законности, следование нормам общества, то эта личность будет иметь довольно высокий уровень правосознания.

Это дает возможность говорить о дополнении целевых ориентиров профессиональной подготовки курсантов вузов системы МВД. В данном случае мы исходим из имеющейся социально-профессиональной проблемной ситуации: снижение уровня правосознания личного состава ОВД, ухудшение качественных характеристик кандидатов на службу в органах МВД, неуважение прав человека и пр. (здесь имеется в виду не обыденное правосознание, а специализированное как совокупность элементов правосознания, которые, массово не распространяясь, свойственны отдельным категориям людей в зависимости от их профессиональной деятельности).

Эти обстоятельства позволили нам утверждать, что одной из целей, стоящих перед современным российским обществом и системой образования, является создание благоприятных условий для формирования правосознания как базового качества личности.

Гуманизация профессионального образования выступает в качестве основного условия субъективного разностороннего развития личности, обогащения ее культурно-творческого, интеллектуально-нравственного потенциала, роста ее сущностных сил, способности и готовности к профессиональной деятельности и личностному развитию. Для этого необходимо преодолеть существующий авторитарный стиль профессионального обучения курсантов и определить такую технологию подготовки, которая позволила бы поставить курсанта в центр образовательного процесса, перевести его с объектной позиции на субъектную. Мы считаем, что эти преобразования могут реализовываться через культурологический, аксиологический, личностно-деятельностный, полисубъектный (диалогический) и индивидуально-творческий подходы к процессу развития правового сознания курсантов вузов системы МВД.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УЧЕБНОЙ ПРАКТИКЕ ПО МЕЛИОРАЦИИ ЗЕМЕЛЬ

А. В. Комиссаров

**Башкирский государственный аграрный университет,
г. Уфа, Республика Башкортостан, Россия**

Summary. The mechanism of students' professional competences formation is shown during educational practice on land melioration. High efficiency of practical skills development in the base of water-balance station is noted. It is offered to acquaint students with innovative technologies in land melioration in educational practice.

Key words: professional competences; educational practice on land improvement; a competence approach; water-balance station; staffing of agro-industrial complex.

Общество начинается с народного образования: создаваемые в нем интеллектуальные и духовные ресурсы обеспечивают соответствующее развитие промышленного и сельскохозяйственного производства, технического прогресса, возрождение нравственности, национальной культуры и национального интеллекта. Поэтому реформы, происходящие в обществе, всегда связаны с реформами и инновациями в образовании.

Агропромышленный комплекс – важнейшая сфера российской экономики. Одним из направлений реализации федеральной целевой программы «Развитие мелиорации сельскохозяйственных зе-

мель России на период до 2020 года» является кадровое обеспечение агропромышленного комплекса [4]. В этой связи вопрос о том, каким должен быть специалист-профессионал по природоохранному обустройству территорий, является актуальным.

Мелиорация земель играет важную роль в получении гарантированных урожаев сельскохозяйственных культур и повышении почвенного плодородия. Регулирование влажности почвы зоны аэрации является существенным фактором для достижения оптимальных условий жизнедеятельности культурных растений. Вследствие этого возникает необходимость формирования у инженеров по природоохранному обустройству территорий практических навыков по определению влажности почвы, расчету поливной нормы в зависимости от водно-физических свойств почвы, назначению сроков поливов в зависимости от складывающихся погодных условий, определению необходимого времени полива различными дождевальными машинами и установками. В связи с развитием фермерских, крестьянских, личных подсобных хозяйств, специализирующихся на производстве картофеля, овощей, плодов и ягод, необходимо формировать у студентов профессиональные компетенции по современным способам полива: капельное и импульсное орошение. При относительно небольших площадях земельных участков (1–50 га) вышеуказанных хозяйств особую актуальность приобретает практическое изучение студентами мелкоконтурного орошения различными дождевальными установками.

В соответствии с ГОС ВПО по направлению подготовки дипломированного специалиста 656400 – «Природообустройство», утвержденному Минобразования России от 17.03.2000 г., студенты 3 курса очного обучения по специальности 280402 «Природоохранное обустройство территории» в VI семестре проходят учебную практику по мелиорации и рекультивации земель в объеме 36 часов.

Целью проведения практики является закрепление и совершенствование теоретических знаний, полученных в лабораторно-лекционном курсе, на практических занятиях по мелиорации и рекультивации земель.

В ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный аграрный университет» данная учебная практика проводится на базе водно-балансовой станции (ВБС) Управления по мониторингу мелиорируемых земель РБ ФГБУ «Управление Башмелиоводхоз», являющейся кафедрой на производстве. ВБС входит в состав крупной межхозяйственной оросительной системы. Имеющиеся на ВБС приборы и оборудование позволяют студентам под руководством опытных специалистов ВБС и преподавателей университета во время прохождения учебной практики освоить различные методики измерений и наблюдений [1].

Во время проведения учебной практики используются следующие технологии: лекции, экскурсии и индивидуальное обучение

приемам работы с приборами, правилам организации методики полевых работ, обучение методикам оформления материалов полевых и камеральных работ. Предусматривается проведение самостоятельной работы студентов под контролем преподавателя на всех этапах полевых работ и обработки получаемых данных. По окончании учебной практики организуется защита отчета, где учитывается работа, сделанная каждым студентом.

Современным подходом к обучению в условиях модернизации образования является компетентностный подход. Компетентностный подход в образовании предполагает освоение умений, позволяющих в будущем действовать эффективно в ситуациях профессиональной, личной и общественной жизни [2].

Согласно ГОС ВПО нового поколения выпускник вуза должен обладать универсальными и профессиональными компетенциями, обеспечивающими успешное вхождение выпускника вуза в профессиональную среду, адаптацию в ней и активное продвижение его к вершинам профессионализма.

Процесс освоения практических положений программы учебной практики по дисциплине «Мелиорация и рекультивация земель» направлен на формирование профессиональных и профессионально-профильных компетенций [3]:

– способность использовать основные законы естественнонаучных дисциплин, методы математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования при решении профессиональных задач; способность проводить изыскания по оценке состояния природных и природно-техногенных объектов для обоснования принимаемых решений при проектировании объектов природообустройства и водопользования; способность оперировать техническими средствами при измерении основных параметров природных процессов с учетом метрологических принципов; готовность участвовать в решении отдельных задач при исследованиях воздействия процессов строительства и эксплуатации объектов природообустройства и водопользования на компоненты природной среды;

– понимание целей, задач, современных тенденций мелиорации, рекультивации и охраны земель; стремление обосновывать экономическую целесообразность и допустимые пределы мелиоративных воздействий на природную среду, выбирать необходимое направление мелиорации или рекультивации земель с учетом состояния различных ландшафтов, нарушенных земель, степени и причин несоответствия требованиям землепользования, обеспечивая требования охраны окружающей среды и экологической безопасности; способность определять состав регулируемых факторов; обосновывать методы, мелиоративных режимов; обосновывать расчетами и прогнозами водный и химический режимы земель; разрабатывать комплекс мелиоративных мероприятий.

Для формирования вышеуказанных компетенций планом учебной практики предусмотрено:

– знакомство с водно-балансовой станцией – базой учебной практики;

– снятие метеоданных на метеорологической станции;

– определение влажности почвы до и после полива;

– расчет водного баланса зоны аэрации различными методами;

– экскурсия на насосные станции и аккумулирующий бассейн;

– изучение дождевальных установок ДД-30, ДШ-06П, ДШ-1, КИ-5 и опытное определение их эксплуатационно-технических характеристик;

– изучение различных способов полива на экспериментальном участке;

– изучение дождевальных машин ОСМИС, ДДА-100МА, Фрегат;

– изучение системы подкоронового орошения яблоневого сада.

Учебная практика по мелиорации и рекультивации земель базируется на ранее пройденных учебных практиках по «Метеорологии, климатологии и гидрологии», «Геологии и гидрогеологии», «Почвоведению».

Учебная практика проходит в тесном учебном и социальном общении обучающихся между собой и с преподавателем, что также обеспечивает формирование таких общекультурных компетенций, как готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе, осознание социальной значимости своей будущей профессии, владение высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Комиссаров А. В. Кафедра на производстве как основа достижения профессиональной компетенции студентов // Современные образовательные технологии в аграрном вузе : мат-лы учеб.-метод. конф. – Курган : Изд-во КГСХА. – 2012. – С. 25–28.
2. Лапшина Е. Г. Компетентный подход как условие формирования профессиональной компетентности специалиста в сельскохозяйственном вузе // Педагогика: традиции и инновации : мат-лы междунар. заоч. науч. конф. Т. II. – Челябинск : Два комсомольца, 2011. – С. 74–76.
3. Примерная основная образовательная программа высшего профессионального образования по направлению подготовки 280100 Природообустройство и водопользование. Приказ Минобрнауки России от 21 декабря 2009 г. № 776. – 92 с.
4. Проект Концепции федеральной целевой программы «Развитие мелиорации сельскохозяйственных земель России на период до 2020 года». URL: // <http://www.mcx.ru/documents/document/show/14284.77.htm>.

ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ У ОБУЧАЕМЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБЛАСТИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ГРАЖДАНСКИХ ВУЗОВ И АКАДЕМИИ ПОГРАНИЧНОЙ СЛУЖБЫ КНБ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН)

Л. А. Бирюк
Академия Пограничной службы
Комитета национальной безопасности
Республики Казахстан, г. Алматы, Казахстан

Summary. In article the problem of formation of the competence of the future officers in the field of research activity is analyzed. The historical analysis of the organization of research work in civil high schools with students and military educational institutions on an example of Academy of the Frontier service of Committee of national safety of Republic Kazakhstan with cadets is carried out and its lacks are revealed. The author defines ways of a solution of a problem of formation of the competence of the future officers in the field of research activity through involving of cadets in outlearning forms of work.

Key words: a science; the organization research work; students; the competence; the future officers; research activity; a periodization; vocational training.

На современном этапе одной из важнейших задач высших военных учебных заведений становится повышение качества подготовки будущих офицеров. Это диктуется резко возросшими требованиями современной науки и практики, непростым геополитическим положением Казахстана, напряженной обстановкой на отдельных участках государственной границы. В этих условиях возникает острая необходимость воспитания офицера, имеющего глубокие теоретические знания и твердые практические навыки, способного нести ответственность за безопасность и сохранность государственных рубежей. Данные требования выдвинуты как первоочередные в Военной доктрине, утвержденной президентом Республики Казахстан. Одним из кардинальных по своему значению направлений строительства и реформирования Вооруженных сил, других войск и воинских формирований признано совершенствование системы военного образования и подготовки военных кадров, а также создание и развитие национальной военно-научной базы [5, с. 9].

Для «повышения роли военной науки, создания гибкой системы военного образования, способной оперативно реагировать на текущие перспективные потребности войск, переход к многоуровневой, координированной межведомственной системе подготовки кадров» [8, с. 2], основным направлением должна стать подготовка офицерского состава к научно-исследовательской работе в военных вузах и на военных кафедрах университетов страны.

Как показывают исследования последнего десятилетия, проблема организации научно-исследовательской деятельности студентов в высших учебных заведениях рассматривается сквозь призму двух основных аспектов социально-практической актуальности: необходимости улучшения качества подготовки будущих специалистов в направлении развития творческого отношения к будущей профессии и обеспечения потребности в непрерывном пополнении научного кадрового потенциала общества. В связи с этим выработка стратегий и тактик ее решения требует подкрепления научно обоснованными решениями и проектами именно в русле указанных направлений.

Актуальность проблемы развития компетенции будущего офицера в области научно-исследовательской деятельности в условиях профессионального становления в военных вузах Республики Казахстан является отражением новой стратегии развития современной высшей военной школы.

Раскрывая оптимальные пути решения этой проблемы, следует отнестись с большим вниманием и к достижениям опыта прошлого. Лишь на основе сохранения преемственных связей традиционного и инновационного путей развития отечественной высшей школы можно говорить о возможности разработки адекватных проектов и моделей «наукообразования» личности курсанта и определения тенденций совершенствования технологий его профессионально-творческого становления. Следовательно, рассматривая систему военной научно-исследовательской работы курсантов (далее НИРК) как фактор и условие подготовки в вузе творчески направленных специалистов, мы не можем не учитывать истоков ее формирования, что требует обращения к предыстории вопроса.

Система организации научно-исследовательской работы студентов не раз являлась объектом специального внимания ряда исследователей (В. В. Балашов, В. Г. Белинский, Л. Д. Гирева, И. Н. Димура, Г. И. Ибрагимов, Л. В. Келдыш, И. А. Кольцов, А. И. Момот).

Представляет интерес, в частности, разработанная авторами периодизация, отражающая ретроспективу становления такой системы организации за последние два столетия. На основании проведенного историко-теоретического анализа считаем целесообразным выделение следующих периодов в зависимости от происходивших принципиальных изменений в структуре функционирования системы:

1. Вторая половина XIX – начало XX века. Зарождение студенческих научных кружков.

2. Начало 20-х годов – 1933 год. Становление научной работы студентов в вузах. Распространение кружковой работы. Включение исследовательских заданий в лабораторные работы и производственную практику.

3. 1934–1945 годы. Развитие научной работы студентов в предвоенные годы. Возникновение первых студенческих научных об-

ществ, научно-исследовательская работа студентов в период Великой Отечественной войны.

4. 1946–1953 годы. Послевоенное восстановление. Утверждение Типового устава и Положения о студенческих научных обществах. Возникновение студенческих конструкторских бюро.

5. 1954–1968 годы. Признание научно-исследовательской работы студентов органичной частью учебного процесса. (Положения о научно-исследовательской работе студентов в 1953 г., в 1963 – вводится Минвузом новое Положение.) Включение в учебные планы учебно-исследовательских работ. Развертывание проведения массовых мероприятий по научно-исследовательской работе студентов.

6. 1969–1978 годы. Превращение научно-исследовательской работы студентов в эффективную систему повышения уровня подготовки молодых специалистов. Создание Всесоюзного совета по научной работе студентов.

7. 1979–1991 годы. Реализация комплексного подхода к организации научно-исследовательской работы студентов. Усиление стимулирования высокого уровня выполнения научных работ студентами.

8. 1992 – настоящее время. Проявление кризисных явлений и возрастание интереса молодежи к получению высшего образования, к научной деятельности, достижению высшей квалификации. Разработка и реализация целевых программ по поддержке и развитию системы образования, рекомендации по научно-исследовательской работе студентов в современных условиях [7, с. 17–18].

Предложенная периодизация в таком ее сжатом виде раскрывает путь постепенного развития организационных форм научно-исследовательской работы студентов вплоть до закрепления ее как постоянно действующего структурного компонента общей системы профессиональной подготовки в вузе.

Ознакомление с условиями поддержки научной одаренности студентов в вузах прошлого позволяет обнаружить многие достоинства в ушедшей эпохе.

Исходя из этого, в качестве концептуальных положений активизации и развития системы научно-исследовательской работы студентов предлагается рассматривать следующие:

– *фундаментальное* (первое), связанное с существованием отлаженной системы непрерывного приобщения учащейся молодежи (детей, учащихся, студентов) к творчеству в различных формах системы научно-исследовательской работы студентов, как в рамках учебного процесса, так и вне него, а также на довузовском и послевузовском этапах;

– *важнейшее* (второе), отражающее всеобщее принятие (на государственном, практическом, общественном уровнях) установки на понимание зависимости прогресса общества от необходимых по-

стоянных дорогостоящих вложений в обеспечение процесса развития творческой личности;

– *основополагающее* (третье), выражающееся в принятии экстренных мер по обеспечению активизации функционирования и развития научного, технического и иного творчества учащихся и студентов, повышения его уровня и результативности;

– *принципиальное* (четвертое), состоящее в обеспечении самого механизма развития координационного управления научно-исследовательской работой студентов (кадровое, финансовое и материальное обеспечение), что связано с принятием и утверждением соответствующих правовых, экономических и организационных управленческих решений [7, с. 23–24].

Отвечающие реалиям обновляющейся казахстанской высшей школы, такие позиции и подходы к развитию творческого потенциала личности будущего специалиста пытаются обнаружить и обосновать в своих работах философы, социологи, педагоги, психологи, представляющие отечественную науку.

Если рассматривать развитие казахстанской науки после обретения независимости, то можно с уверенностью сказать, что «наука была исключена из процесса реформирования экономики. Она не обеспечивала последовательного создания научного «задела», крайне необходимого для активизации факторов экономического и социального прогресса и преодоления отставания Казахстана от развитых стран» [4].

В 90-е годы двадцатого столетия в Казахстане произошло резкое сокращение исследований на стратегически важных направлениях научно-технического развития, падение престижа ученого и востребованности научных результатов, снижение инновационной активности предприятий, отток за рубеж специалистов и интеллектуальной собственности, что привело к ослаблению научно-технического потенциала, деградации наукоемких производств [9].

Анализ тенденций развития мировой науки и проблемы повышения конкурентоспособности науки Казахстана, проведенный в рамках Государственной программы развития науки Республики Казахстан на 2007–2012 годы, показывает, что структурные диспропорции в организации научно-исследовательских работ привели к практическому отсутствию спроса на результаты научно-исследовательских опытно-конструкторских работ. Так, например, одной из характерных черт казахстанской науки является тот факт, что в основном (71 %) финансируются прикладные исследования, тогда как на опытно-конструкторские работы выделяется лишь 8 %. Расходы на фундаментальную науку составляют примерно 21 %, что в целом соответствует среднемировому уровню.

Также необходимо отметить наличие негативных тенденций в подготовке научных кадров: увеличение доли защищающих диссер-

тации соискателей, не работающих в научной сфере; недостаточная гибкость системы подготовки кадров; отсутствие мотивации работников научно-образовательной сферы к дальнейшему профессиональному росту после получения ученой степени без соразмерного материального обеспечения.

Все это привело к следующим последствиям:

- сужению масштаба публикаций и патентов отечественных ученых. Так, например, в республике в среднем на 100 ученых приходится одна научная статья, опубликованная за рубежом; на 15000 ученых получены один-два международных патента;

- снижению качества экспертизы научных исследований и, как следствие, интенсивному росту числа обладателей ученых степеней;

- несоответствию имеющегося научного и инновационного потенциала и потребностей производства в использовании перспективных технологий, что привело к разрыву связей между наукой и производством;

- отсутствию конкуренции между научными школами и отдельными учеными;

- утечке высококвалифицированных кадров в коммерческую сферу и научные организации зарубежных государств;

- снижению притока новых научно-педагогических кадров и недостатку молодых специалистов в научно-технической сфере;

- снижению социального статуса ученого и престижа науки;

- невысокой результативности научных исследований;

- разрыву преемственности.

Качество управления государственным сектором науки и общественная полезность частного сектора науки остаются низкими, имеет место недостаточная эффективность реализации научного потенциала в целях обеспечения конкурентоспособности Казахстана на мировом рынке [6, с. 10].

Таким образом, реализация стратегической задачи по вхождению Казахстана в число наиболее конкурентоспособных стран мира, обладающих развитой системой управления экономическим развитием, требует разработки и выполнения долгосрочной Программы, в том числе предусматривающей конкретные пути и меры по развитию эффективной научно-технической системы. Главной целью Программы становится достижение конкурентоспособности и сбалансированности системы науки, обеспечивающей получение, генерирование и передачу знаний, востребованных для устойчивого социально-экономического развития страны.

Подготовка высококвалифицированных научных кадров и их стимулирование к исследовательской деятельности предусматривает создание условий для подготовки научных кадров.

Говоря об отечественной науке, нельзя не отметить шаги, сделанные государством за последние годы в этом направлении.

Разработана новая модель управления наукой страны, основные черты которой отражены в утвержденной Государственной программе развития отрасли на 2007–2012 годы, принятой в 2007 году. Это позволит решить ряд задач, обеспечивающих переход научной отрасли на качественно новый уровень, прорыв на международные передовые позиции [9].

Анализ первопричин «пробуксовки» реализации Государственной программы в высшем профессиональном образовании, медленных темпов перестройки высшей военной школы показывает, что одна из главных причин сложившегося неудовлетворительного положения заключается в том, что после выхода в свет директивных документов, где были выделены основные направления реформирования учебно-воспитательного процесса (т. е. определено, что делать), не была достаточно глубоко и последовательно проработана психолого-педагогическая концепция перестройки (т. е. не показано, как это сделать) [1, с. 5].

То, что высшая школа неотделима от своего предназначения служить центром продуцирования науки, как в смысле создания идей, так и формирования научных кадров, ни у кого не вызывает сомнений. Вопрос в том, в какой последовательности и в каком объеме должна осуществляться данная функция по отношению к практико-ориентированным задачам деятельности высшего военного учебного заведения как социального института, обеспечивающего воспроизводство в обществе и его силовых структурах требуемых специалистов высшей квалификации. Отсюда вытекает исследовательская проблема уточнения статуса, специфики, роли в образовательном процессе высшей военной школы, ее деятельности по приобщению контингента будущих офицеров к научному творчеству.

Для лучшего понимания задач по формированию компетенций у будущих офицеров в области научно-исследовательской деятельности в современном военном вузе особенно важно попытаться дать оценку весьма сложной ситуации в общественном развитии Казахстана времен начала перестроечных процессов, в 90-е годы XX века. Для этого рассмотрим картину полученного исторического анализа организации и развития научно-исследовательской работы у курсантов и слушателей Академии Пограничной службы Республики Казахстан с момента его создания.

1931–1953 годы. С момента начала организации и работы Академии Пограничной службы, как Второй нормальной школы пограничной охраны и войск ОГПУ, в городе Харькове с 26 декабря 1931 года преподавательский состав и политработники школы развернули рационализаторскую и военно-научную работу. Уже в 1935 году при подведении итогов такой работы было предложено 98 новшеств: макет противооткатного приспособления к горной пушке, стрелковые

приборы и макеты, ортоскопы и приборы для ремонта к различным видам оружия, учебные пособия, макеты по иппологии и т. п. [2, с. 10].

1954–1968 годы. С июня 1960 года Алма-Атинское училище войск НКВД (июнь 1945 года) преобразовано в Высшее пограничное командное училище КГБ. Военно-научная работа курсантов организуется в различных формах, основной из которых является работа в научных кружках, организуемых кафедрами. Вводится проведение военно-технических и военно-научных конференций.

Кружковой работой охвачена основная масса курсантов. Структура кружков различна. Так, например, на кафедре марксизма-ленинизма создано два кружка: «Внешней политики СССР и международных отношений» и «Истории пограничных войск». На кафедре службы и тактики пограничных войск и кафедре общевойсковых дисциплин кружки имеются на каждом курсе. Тематика кружковой работы исходит из программы обучения и подготовки курсантов. Если на первом курсе курсанты знакомятся с методикой научного исследования и приобретают первоначальные навыки научно-исследовательской работы, то на последующих курсах готовят доклады, информации, научные сообщения, с которыми выступают не только перед членами кружка, но и среди курсантов. Курсанты 4-го курса обобщают материалы стажировки, участвуют в разработке некоторых вопросов охраны границы. В 1966/1967 учебном году не было ни одного преподавателя, который не участвовал в военно-научной работе, а в кружковую работу вовлечено более четырехсот курсантов [2, с. 181–183].

1969–1991 годы. Расширение функций НИР, создание научных обществ курсантов, проведение научно-практических конференций институтских, городских.

До начала войны и в послевоенные годы вплоть до 1992 года военно-научная работа включала в себя обязательно рационализаторскую и изобретательскую работу в курсантских конструкторских бюро.

1992–2002 годы. Высшее пограничное командное училище КГБ в 90-х годах преобразовано в Военный институт КНБ Республики Казахстан, в котором систематически проводятся научно-практические и научно-теоретические конференции слушателей по актуальным вопросам образовательного процесса, служебно-боевой деятельности войск, общественной жизни Республики Казахстан. В связи с преобразованием Высшего командного училища в Военный институт были разработаны нормативные документы, намечающие основные пути формирования научных кадров для вуза и закрепления форм научно-исследовательской работы. В этот период достигнут определенный прорыв в совершенствовании военно-научной работы. На базе института в июле 2000 года зарождается традиция проводить Межведомственную научно-практическую конференцию, посвященную проблемам укрепления национальной

безопасности Казахстана, «Роль науки в обеспечении национальной безопасности и военного строительства» [3, с. 51–52].

Научно-исследовательский отдел совместно с советом военно-научного общества организуют и ежегодно проводят общеинститутские научно-теоретические курсантские конференции на тему «Курсант и военно-научный прогресс». Факультетами проводятся курсантские научно-практические конференции, учитывающие их специализацию, заслушиваются отчеты по прохождению войсковой стажировки в войсках.

В военно-научных кружках кафедр института под руководством опытных преподавателей слушатели разрабатывают рефераты и курсовые работы, выступают с докладами и научными сообщениями на семинарах и конференциях. Ежегодно проводится институтский конкурс на лучшую научную работу согласно Положению о конкурсе «Лучшая научная работа среди курсантов Военного института КНБ РК». Конкурс на «Лучшую научную работу курсантов ВИ КНБ Республики Казахстан» проводится по номинациям: лучшие курсовая и научный реферат, научная статья, выполненный стенд-макет [3, с. 100–103].

С сентября 2001 года открыт Диссертационный совет по защите диссертационных исследований на соискание ученой степени кандидата военных наук и начинает выходить сборник научных статей, освещающий актуальные проблемы научного обеспечения охраны государственной границы, образовательного процесса и подготовки кадров в военно-учебных заведениях [3, с. 107–108].

С 2002 по настоящее время. Научная работа организуется через военно-научное общество вуза на кафедрах и факультетах. Разработан и включен в учебную программу специальный курс «Основы военно-научного исследования» для курсантов 3 курса. Продолжает работу Докторантура Академии Пограничной службы КНБ Республики Казахстан.

На основе проведенного ретроспективного анализа теории и практики исследуемой проблемы и современного состояния ее решения нами был выявлен ряд недостатков:

- отсутствует полноценная модель формирования основ научно-исследовательской деятельности курсантов;
- не установлены возможности программирования роста компетенций курсантов в области научно-исследовательской деятельности при формировании основ научно-исследовательской деятельности во внеучебных формах работы;
- не выявлены условия приобщения курсантов к практико-ориентированной науке, которые смогли бы помочь активизировать их стремление к научно-исследовательской деятельности в области будущей профессии и учесть специфику организации научно-исследовательской работы курсантов в вузе;

– не в полной мере раскрыта сущность формирования компетенций курсантов в области научно-исследовательской деятельности и не определены ее структурные компоненты и их характеристики;

– не выявлены критерии и параметры оценки уровня сформированности компетенций курсантов в области научно-исследовательской деятельности;

– не выявлен профессиональный потенциал свободного времени курсанта и включение его в учебно-воспитательный процесс во внеучебных формах работы.

Для решения проблемы развития научно-исследовательской компетенции будущего офицера в условиях профессионального становления в военных вузах эмпирически выделим ряд фактов, отрицательно влияющих на развитие их творческого потенциала. Это, прежде всего, неразработанность теоретико-методологического обоснования форм и методов организации и развития компетенций в области научно-исследовательской деятельности курсанта и, как следствие, дефицит действительно творческих, самостоятельных, исследовательских работ; слабая материально-техническая база курсантских исследований; недостаточная связь курсантских научных работ с войсковой практикой, со служебной деятельностью, особенно слабая проработка целей организации научного творчества курсантов.

Рассмотренные выше проблемы организации научно-исследовательской работы как студента гражданского вуза, так и курсанта военно-учебного заведения, как правило, имеют комплексный характер, т. е. состоят из проблем организационно-управленческих, педагогических, методических, психологических и т. д. Значит, их изучение и разрешение также должно быть комплексным [1, с. 22–24].

Анализ указанных противоречий и проблем при формировании основ научно-исследовательской деятельности курсантов высших военно-учебных заведений дает основание для выдвижения следующей рабочей гипотезы исследования: эффективность процесса формирования у будущих офицеров компетенций в области научно-исследовательской деятельности повысится, если в высших военно-учебных заведениях будет использован потенциал внеучебных форм работы, так как этому будет способствовать сочетание различных форм и методов организации научно-исследовательской работы с курсантами.

Выдвинутая нами проблема и развернутая гипотеза требуют решения довольно-таки большого числа задач и, самое главное, разработки новых стратегий педагогических принципов в их решении.

Библиографический список

1. Андреев В. И. Интенсификация творческой деятельности студентов. – Казань, 1990. – 197 с.

2. Военный институт КНБ Республики Казахстан / под общ. ред. генерал-майора Е. И. Шокаева. – Алматы, 2002. – 346 с.
3. Военный институт пограничных войск Республики Казахстан / под общ. ред. д.с.н., к.в.н., доц., генерал-майора Н. Ж. Асыллова. – Алматы, 1996. – 346 с.
4. Государственная программа развития науки Республики Казахстан на 2007–2012 годы: утв. Указом Президента Республики Казахстан от 20 июня 2007 года, № 348.
5. Кудро Н. М., Токмагамбетов А. Ш., Князев А. М. и др. Психолого-социологическое обеспечение образовательного процесса в военно-учебном заведении: вопросы теории и практики. – Алматы : ВИ КНБ, 2004. – С. 9.
6. Кусаинов А. К. Состояние и задачи педагогической науки Казахстана. – Алматы, 2008. – С. 24
7. Организационно-методические основы активизации функционирования системы научно-исследовательской работы студентов / А. И. Момот, А. П. Акатьев, В. В. Балашов и др. – М., 2001. – 88 с.
8. Послание народу Казахстана Президента. Казахстан на пути ускоренной экономической, социальной политической модернизации // Казахстанская правда. – 2005. – 20 февр.
9. Постановление Правительства Республики Казахстан. Программа по формированию и развитию национальной инновационной системы Республики Казахстан на 2005–2015 годы: утв. 25 апреля 2005 года, № 387.

ТРЕБОВАНИЯ РАБОТОДАТЕЛЕЙ К СОДЕРЖАНИЮ ПРОГРАММ ОБУЧЕНИЯ ПО НАИБОЛЕЕ ВОСТРЕБОВАННЫМ СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ ГОРНОЙ ОТРАСЛИ

М. Л. Ельденёв
Кемеровский горнотехнический техникум,
г. Кемерово, Россия

Summary. This article presents the results of the monitoring requirements of employers to the content of the training programs to the most popular specialties of the mining industry. Monitoring of modern educational technologies was held in the framework of the activities on the project «Modernization of the system of primary professional and secondary professional education for training specialists in the field of extraction of mineral resources on the basis of the branch of inter-regional resource center».

Key words: modernization; standard; specialty; monitoring.

В рамках реализации мероприятий по проекту «Модернизация системы начального профессионального и среднего профессионального образования для подготовки специалистов в области добычи полезных ископаемых на базе отраслевого межрегионального ресурсного центра», проводимому в рамках Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 гг., сотрудниками межрегионального ресурсного центра, созданного на базе Федерального государственного образовательного учреждения среднего

профессионального образования Кемеровского горнотехнического техникума, был проведен мониторинг требований работодателей к содержанию программ обучения по наиболее востребованным специальностям в отрасли, условиям и технологиям их совместной реализации и образовательным результатам – профессиональным компетенциям специалистов.

Были разработаны анкеты, касающиеся вопросов обеспечения предприятий кадровыми ресурсами и потребности в обучении / повышении квалификации сотрудников. Анкеты заполнялись руководителем предприятия, сотрудником кадровой службы и непосредственным руководителем сотрудника / технологом производственного процесса, молодым специалистом. Также были представлены анкеты для составления образовательных программ повышения квалификации, переподготовки и стажировки сотрудников предприятий, которые будут проходить на базе межрегионального ресурсного центра.

Анкета руководителя содержала вопросы по общей информации о предприятии, а также организации взаимодействия между предприятием и ресурсным центром. Дополнительно было уделено внимание перспективам развития предприятия в плане подготовки кадров.

Анкета отдела кадров содержала вопросы непосредственно по текущей кадровой структуре предприятия, потребности в персонале в разрезе профессий и квалификации. Кроме этого, были представлены вопросы, посвященные потребности в дополнительном обучении, а также информация о возможностях организации производственной практики / стажировки на базе предприятия.

Анкета технолога предлагалась к заполнению руководителям основных с точки зрения технологического процесса подразделений предприятия. Цель данной анкеты – оценить текущий уровень подготовки молодых специалистов, устраивающихся на предприятие, актуальность полученных ими знаний и навыков; определить используемые в производстве актуальные технологии, модели техники и механизмов.

Анкета молодого специалиста была разработана с целью сопоставить знания и навыки, полученные выпускником образовательного учреждения, с необходимыми для начала производственной деятельности.

В мониторинге по вопросу требований работодателей к содержанию программ обучения по наиболее востребованным специальностям и профессиям горной отрасли, условиям и технологиям их совместной реализации и образовательным результатам – профессиональным компетенциям специалистов – приняли участие более 300 представителей из 24 предприятий угледобывающей отрасли, таких как:

- ЗАО «Распадская угольная компания»;
- ЗАО «Сибирские ресурсы» (шахта Владимирская-1);

- ОАО «Западно-Сибирский металлургический комбинат»;
- ОАО «Угольная компания "Северный Кузбасс"»;
- ОАО «Шахта "Полосухинская"»;
- ОАО «Южкузбассуголь»;
- ОАО «Горняк» (шахта «Романовская-1»);
- ОАО «Кокс-Майнинг»;
- ОАО «Угольная компания "Северный Кузбасс"»;
- ОАО «Шахта Березовская»;
- ОАО «Шахта МУК-96»;
- ОАО Холдинговая компания «СДС-Уголь».
- ООО «Барзасское товарищество»;
- ООО «Разрез Южный»;
- ООО «Сибэнергоуголь»;
- ООО «Шахта Кушеяновская»;
- ООО «Шахта "Бутовская"»;
- Разрез «Калтанский»;
- Талдинский угольный разрез;
- Шахта «Ольжерасская-Новая»;
- Шахта «Распадская»;
- Шахта Абашевская;
- Шахта Антоновская;
- Шахта Есаульская.

Следует отметить высокий уровень заинтересованности опрошенных предприятий как в квалифицированных подготовленных кадрах, так и в организации дополнительного обучения сотрудников. Уже в рамках первичного мониторинга были получены анкеты-заявки на разработку программ специализированного обучения предполагаемым общим охватом порядка 250–300 человек.

Все опрошенные руководители, а также кадровые службы предприятий отмечают, что проблема дефицита кадровых ресурсов весьма актуальна. С точки зрения опрошенных, основными причинами этого являются недостаток кандидатов на рынке труда и их недостаточная квалификация.

По результатам опроса, наиболее востребованы на предприятиях угледобывающей отрасли следующие профессии и специальности: «Электрослесарь подземный»; «Машинист горных выемочных машин»; «Геолог»; «Горнорабочий очистного забоя»; «Маркшейдер»; «Обогатитель полезных ископаемых»; «Горный техник-технолог»; «Специалист по горным работам».

Специалисты кадровых служб предприятий отмечают необходимость дополнительного обучения рабочих, особенно низкой квалификации.

Анализируя ответы технологов, можно констатировать, что их удовлетворенность уровнем подготовки выпускников ОУ варьируется на грани «скорее, да» и «скорее, нет». Образовательным учре-

ждениям технологи рекомендуют углубить изучение профильных предметов, в частности горного дела, охраны труда и промышленной безопасности. Также в обучении рекомендуется отталкиваться от современных технологий и используемого оборудования, налаживать информационный обмен непосредственно с предприятиями.

В рамках мониторинга были опрошены молодые специалисты, недавно закончившие учебу. Опрошенные отмечают недостаток практических занятий в программе обучения, а также выражают пожелание более углубленно изучать профильные предметы, также востребовано знание системы автоматизированного проектирования AutoCAD. Изучение САПР также озвучено специалистами-технологами как для включения в программу подготовки в образовательных учреждениях, так и в плане повышения квалификации сотрудников предприятия.

Данные, полученные в результате проведенного мониторинга требований работодателей к содержанию программ обучения по наиболее востребованным специальностям горной отрасли, были учтены при разработке проектов сетевых образовательных программ.

БАЗОВЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССА ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Л. Н. Коновалова
Северо-Кавказский федеральный университет,
г. Ставрополь, Россия

Summary. This article analyzes the current trends of development of higher engineering education in the direction of humanization, and humanization of fundamental nature. Actualized the need to create the need for constant self-improvement, the organization of personal experiences of students in the implementation of comprehensive, integrative activities: cognitive, value-orientation, transformative, communicative, aesthetic.

Key words: training of modern engineering; humanization; humanization; fundamentalization; activity-oriented.

Современная система профессионального образования обеспечивает инженера таким уровнем подготовки (общей, гуманитарной, профессиональной), который позволяет ему не тревожиться о соответствии своей квалификации требованиям производства, а самому проявлять более высокие требования к его интеллектуальному, творческому содержанию. Чем выше уровень образования, тем выше уровень требования к производству.

Базовыми направлениями реформирования профессиональной школы признаны изменения всей жизнедеятельности обучающихся в рамках образовательного учреждения, осуществляемые при

их непосредственном участии и с ориентацией на развитие их гуманитарного мышления, углубление теоретической (общенаучной и общепрофессиональной) подготовки, на овладение ими способами развития творческой деятельности.

Отказ от утилитарного, технократического подхода к обучению, стремление к преодолению разрыва между специальной и гуманитарной подготовкой обусловлены сложившейся сегодня нравственно-политической ситуацией в обществе. Суть гуманитаризации образования трактуется по-разному: как средство гуманизации образования (если речь идет о методологии процесса гуманизации образования); как способ приобщения обучающихся к культурному наследию; как процесс заимствования присущего гуманитарным наукам образа мышления, общих подходов к объектам и знанию о них; как способ превращения технического образования в образование, соотнесенное с общечеловеческими ценностями.

Анализ образовательного процесса высших учебных заведений показал, что в основном реализация цели гуманитаризации образования проходит через переориентацию межпредметного взаимодействия обществоведческих, искусствоведческих, технических дисциплин на гуманитарную направленность, усиление историко-культурных компонентов внутри общеспециальных и профилирующих предметов, а также увеличение удельного веса гуманитарных предметов в содержании образования.

Такая трактовка целевой установки гуманитарной составляющей инженерного образования гуманизирует дидактические отношения в образовательном процессе, обогащает его содержание, активизирует познавательную деятельность, меняет мотивацию интереса к учению. Приоритетными задачами образования становятся не подчинение человека лишь служению научно-техническому прогрессу, а формирование менталитета хозяина своей судьбы, своей личности. Многое здесь зависит от педагогического руководства этим процессом, т. к. меняется смысл учения, достижение цели образования ставится в зависимость от построения учебно-воспитательного процесса на основе внутренних образовательных потребностей обучающегося, создания условий для самореализации его личности.

Одной из главных целей инженерного образования является обеспечение конкурентоспособности будущих специалистов производственной сферы на рынке труда. В этих условиях значительно возрастает роль образования и профессиональной квалификации. Для того чтобы обеспечить будущих инженеров умениями эффективно пользоваться результатами собственной деятельности в условиях, с одной стороны, свободы выбора, а с другой – жесткой конкурентной состязательности, необходимо внести коррективы в технологии профессиональной подготовки учебного заведения.

Одним из выходов из этого положения является фундаментализация образования – усиление взаимосвязи теоретической и практической подготовки молодого человека к современной жизнедеятельности, глубокое и системное освоение научно-теоретических знаний по всем дисциплинам учебного плана образовательной системы. Это предполагает, во-первых, углубление теоретической общенаучной, общепрофессиональной подготовки; во-вторых, отказ от раздробленных узкопрофильных профессий и специальностей.

Освоение новой профессии невозможно без наличия фундаментальной теоретической подготовки, которая обеспечивает компетентность специалиста в соответствующей отрасли производства. В последнее время в зону компетентности специалиста прочно входит понятие «базисные квалификации». Другими словами, необходимо готовить молодежь к универсальной деятельности, которая ее ожидает в быстро меняющемся окружении. Надо формировать у нее познавательный интерес к содержанию образования, способность учиться, умение работать с постоянно увеличивающимся объемом информации. Образованный человек – это не столько человек знающий, сколько подготовленный к жизни, т. е. правильно ориентирующийся в сложных проблемах современной действительности и способный осмыслить свое место в мире.

РЕСУРСНЫЙ ЦЕНТР КАК ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ КАЧЕСТВЕННО НОВОЙ ФОРМЫ ПОДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ РАБОЧИХ КАДРОВ НА ОСНОВЕ СОВРЕМЕННЫХ РЕСУРСОСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В АПК

О. П. Кузнецова, О. А. Невалённая
Ставропольский отраслевой межрегиональный ресурсный
центр Ставропольского государственного аграрного
университета, г. Ставрополь, Россия

Summary. Modernization of professional education in new social and economic conditions demands from us introduction in practice works of modern forms and interaction methods between participants of educational process – employers, educational establishments and being trained.

The resource centers are system points of growth of the quality, allowing to remove educational process on absolutely new level.

In the structure of the resource center of the college “Integral” are already 15 educational institutions of Stavropol Region.

Our strategic partners provide full range of services on scientific methodically and service support of process of implementation of training programs - in the form of development of projects on branches, author's control, consulting and other services.

Key words: network educational program; professional module; network interaction; resource center.

Модернизация профессионального образования в новых социально-экономических условиях требует от нас внедрения в практику работы современных форм и методов взаимодействия между участниками образовательного процесса – работодателями, образовательными учреждениями и обучающимися.

По обозначенной проблеме ГБОУ СПО «Курсавский колледж «Интеграл» с сентября 2011 года активно сотрудничает с ФГБОУ ВПО «Ставропольский аграрный университет», который является победителем одноименного проекта министерства образования РФ по теме «модернизация системы НПО и СПО». В основе такого взаимодействия лежат принципы:

- системности,
- доступности;
- объективности оценки качества образовательных услуг.

Ресурсные центры являются системными точками роста качества, позволяющими вывести образовательный процесс на совершенно новый уровень.

В соответствии с приказом министерства образования Ставропольского края в 2007 и 2008 годах открыты четыре ресурсных центра, в 2012 году планируется открыть еще три.

В состав ресурсного центра колледжа «Интеграл» в текущем году добавились 3 бывших федеральных образовательных учрежде-

ния профессионального образования и сегодня в реестре уже 15 учебных заведений Ставропольского края, а это солидная география отрасли сельского хозяйства края:

1. ГБОУ НПО «Григорополисский профессиональный лицей им. атамана М. И. Платова».
2. ГБОУ СПО «Георгиевский технологический техникум».
3. ГБОУ НПО «Профессиональное училище № 46», с. Дивное.
4. ГБОУ НПО «Профессиональное училище № 48», г. Зеленокумск.
5. ГБОУ СПО «Благодарненский агротехнический техникум».
6. ГБОУ СПО «Кисловодский многопрофильный техникум».
7. ГБОУ СПО «Георгиевский техникум механизации, автоматизации и управления».
8. ГБОУ СПО «Государственный агротехнический колледж», с. Московское.
9. ГОУ ВПО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт».
10. ГБОУ СПО «Григорополисский сельскохозяйственный техникум».
11. ГБОУ СПО «Нефтекумский региональный политехнический колледж».
12. ГБОУ НПО «Профессиональное училище № 48», г. Новопавловск.
13. ГБОУ СПО «Новотроицкий сельскохозяйственный техникум».
14. ГБОУ СПО «Светлоградский региональный сельскохозяйственный колледж».
15. ГБОУ СПО «Александровский сельскохозяйственный колледж».

Стратегические партнеры обеспечивают широкий спектр услуг по научно-методическому и сервисному сопровождению процесса реализации учебных программ – в форме разработки проектов по отраслям, авторского контроля, консультационных и других услуг. При участии ведущих специалистов Ставропольского научно-исследовательского института сельского хозяйства внедрен в процесс обучения модуль «Современные ресурсосберегающие агротехнологии» по специальности «Механизация сельского хозяйства». В тесном сотрудничестве с компанией «Ростсельмаш» и кафедрой технического сервиса и ремонта машин Ставропольского аграрного университета создана интерактивная модульная программа нового поколения «Акрос 530».

Это пример удачной реализации открытого совместного проекта качественно новой формы подготовки успешного и конкурентоспособного выпускника на основе современных ресурсосберегающих технологий в АПК. Данный проект позволил объединить всех социальных партнеров (научно-исследовательские институты, кол-

ледж и предприятия) на основе глубокой интеграции науки, образования и производства.

Сетевые образовательные программы в проекте Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» рассматриваются как:

1) совместная деятельность организаций, осуществляющих образовательную деятельность, направленная на обеспечение возможности освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе посредством разработки и реализации совместных образовательных программ и учебных планов;

2) зачет организацией, осуществляющей образовательную деятельность и реализующей основную образовательную программу, результатов освоения обучающимся в рамках индивидуального учебного плана программ учебных курсов, дисциплин, модулей в других организациях, осуществляющих аналогичную образовательную деятельность.

В настоящее время в учреждениях начального и среднего профессионального образования Ставропольского края активно используются две модели реализации сетевой образовательной программы.

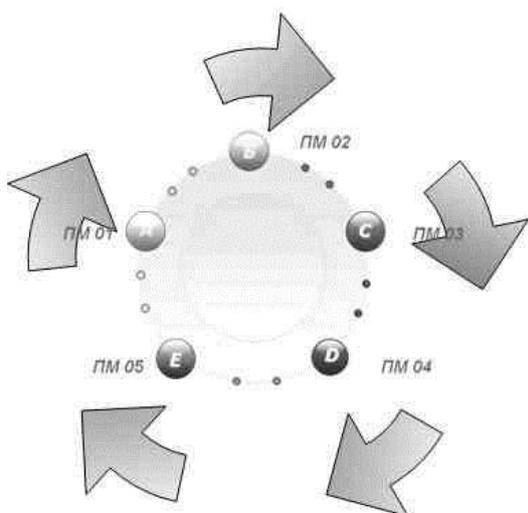


Рис. 1. Первая модель – поэтапное (ступенчатое) освоение

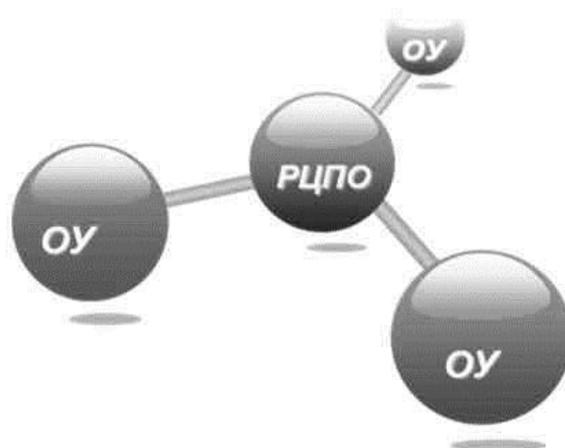


Рис. 2. Вторая модель – параллельное освоение

Первая модель (рис. 1) – это последовательная поэтапная (ступенчатая) реализация начального профессионального образования (получение рабочей профессии) и последующее освоение среднего профессионального образования. Каждый уровень профессионального образования завершается обязательной государственной итоговой аттестацией обучающихся с присвоением соответствующей квалификации и выдачей документа государственного образца об уровне образования и (или) квалификации. Данная модель основана на том, что процесс обучения строится на базе двух и более образовательных органи-

заций, реализующих профессиональные образовательные программы, структура которых включает отдельные профессиональные модули.

Вторая модель – это параллельное освоение основной профессиональной образовательной программы среднего профессионального образования (ОПОП СПО) с одновременным получением рабочей профессии (рис. 2). В результате выпускники получают дипломы о среднем профессиональном образовании и / или свидетельство о профессиональной подготовке и уровне квалификации.

Вторая модель реализации сетевой программы действует, когда процесс обучения строится на базе одной (базовой) образовательной организации, а для ее реализации привлекаются другие учебные заведения.

До конца 2012 года планируется обучить 400 человек системы начального и среднего профессионального образования края по программе «Современные технологические процессы, оборудование и техника в сельскохозяйственном производстве». В целом с момента открытия ресурсного центра уже обучено 1200 человек.

Конечно, многое еще предстоит сделать и решить, но проделанная работа уже сегодня имеет конкретные результаты. Проведена перестройка психологии педагогического коллектива на работу в условиях РЦПО. Заключены договоры о стратегическом сотрудничестве и социальном партнерстве с предприятиями и организациями региона.

Проводятся регулярные совещания с представителями органов власти, работодателями и инженерно-педагогическими работниками колледжа по вопросам объективной оценки качества профессиональной подготовки выпускников.

Анализируя участие работодателей в образовательном процессе и итоговой аттестации выпускников колледжа «Интеграл», можно увидеть объективную картину знаний, умений, навыков и компетенций всех участников процесса обучения.

Это придает уверенность в достижении качественной профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих кадров и специалистов сельского хозяйства Ставропольского края.

Вместе с тем, в работе ресурсных центров края существует несколько проблем, которые требуют решения:

1. Необходимы конкретная программа модернизации профессионального образования Ставропольского края и программы развития образовательных учреждений, предусматривающие наличие сетевых форм взаимодействия.

2. Отсутствует конкретная мотивация для работодателей к участию в учебном процессе (только 68,4 % предприятий дали согласие на участие в учебном процессе).

3. Необходима серьезная общественно-профессиональная экспертиза учебных планов и программ по организации сетевой системы итоговой аттестации по профессиональным модулям в форме квалификационного экзамена.

Сегодня нужна такая организация сети РЦПО, которая бы позволила обеспечить максимальное соответствие спроса и предложения рабочих кадров и специалистов с учетом перспектив социально-экономического развития региона.

VI. ЛИЧНОСТНОЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ

РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ УСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ

С. Р. Погосян

Российско-Армянский (Славянский) университет,
г. Ереван, Армения

Summary. The article shows how to gain knowledge in the process of study which depends on the peculiarities of schoolchildren's mental self-regulation. Different types of research indicate the role of mental processes of this or that self-regulation. We may suppose that in the child's mental processes the degree of relationship and their manifestation in this or that appropriation of knowledge have a great importance in the productive mastering process of knowledge.

Key words: the role of psychological self-regulation; the process of mastering knowledge; younger schoolchildren.

Зачастую низкая успеваемость в младшем школьном возрасте сочетается с высоким уровнем интеллекта ребенка. Причиной низкой успеваемости школьников может быть несформированность у учащихся навыков саморегуляции. На это также указывали В. В. Ковалев, И. В. Дубровина, И. В. Репкина, Э. Д. Телегина, В. В. Гагай, П. Я. Гальперин и другие ученые. Очень важно начинать изучение саморегуляции именно в младшем школьном возрасте. Так как в онтогенезе саморегуляция начинает формироваться в связи с необходимостью подчиняться требованиям взрослых, правилам поведения в обществе, при включении в учебную деятельность. Саморегуляция является новообразованием младшего школьного возраста. И в этом возрасте формирование саморегуляции выдвигается в центр психического развития ребенка [1; 3; 5]. Способность к саморегуляции играет важную роль в организации сложных форм произвольной деятельности, к которым в первую очередь относится учение. Для осуществления учебной деятельности необходимы умения сосредоточить внимание, активно воспринимать и запоминать информацию, предварительно ориентироваться в условиях задания и продумывать ход решения, сверять полученный результат с заданным образцом и предъявленными условиями. То есть для успешного осуществления учебной деятельности необходимо определенное развитие способности саморегуляции. Исходя из этого, мы предположили, что успешность обучения зависит от уровня развития саморегуляции [2; 9; 10].

Идея регуляции поведения как особого самостоятельного процесса была ясно сформулирована в работах Ч. Шеррингтона и

И. М. Сеченова, развивших положение К. Бернара о саморегуляции. И Ч. Шеррингтон и И. М. Сеченов считали, что саморегуляция, связанная с сознанием человека, не нуждается в наличии особого психического образования и осуществляется через работу определенных нервных центров, связанных с сознательным отражением [1; 2; 4].

Уже в 20-х годах в школе Л. С. Выготского начались исследования произвольной регуляции действий человека и различных психических процессов. Первичной проблемой здесь становится не порождение действия, а «овладение собой». Первые формы овладения собственными процессами видятся Л. С. Выготским в использовании внешних стимулов, в намеренной организации среды, вызывающей определенное поведение. Дальнейшее развитие «овладения собой» Л. С. Выготский видел в том, что ребенок, выполняя приказы других в коллективной деятельности (например, игре) и управляя другими, научается управлять и собой, используя речь как универсальное средство общения людей. В исследованиях И. В. Болзитовой отмечается связь саморегуляции с самооценкой. Независимо от возраста и вида деятельности у детей с высоким уровнем развития саморегуляции преобладает неустойчивая, дифференцированная, адекватная самооценка, высокий уровень развития ее когнитивного компонента, реалистичный уровень притязаний; и наоборот, у детей с низким уровнем развития саморегуляции доминирует устойчивая, недифференцированная, неадекватная высокая самооценка, средний или низкий уровень развития когнитивного компонента, завышенный или заниженный уровень притязаний [6; 11; 13].

По определению О. А. Конопкина, психическая саморегуляция – один из высших уровней регуляции активности биологических систем, отражающий качественную специфику реализующих ее психических средств отражения и моделирования действительности, в том числе рефлексия субъекта на самого себя и свою активность, деятельность, поступки [16; 23].

К. А. Абульханова-Славская отмечает, что в организацию деятельности входит и неосознаваемая саморегуляция активности: последовательность включения восприятия или мышления, способ реализации своих способностей, психические и личностные темпы деятельности, установка на трудность (легкость) и многое другое. Каждая личность, став субъектом, определенным образом реорганизует свои способности. Субъект типичным и удобным для себя образом актуализирует, преобразует, направляет систему тех качеств, которыми он обладает, именно с помощью механизмов саморегуляции [19; 21].

Саморегуляция предполагает определенное развитие способности детей к волевым усилиям. В. И. Селиванов подчеркивает, что волевая регуляция – не синоним произвольной регуляции, а только одна из ее форм, качественно отличная от других. Волевая регуляция связана, по его мнению, только с сознательно-волевой напря-

женностью, когда необходимы намеренные волевые усилия, чтобы преодолеть встретившиеся трудности. Одним из первых исследователей, обративших внимание на волю как на особую форму психической регуляции поведения, был М. Я. Басов. Воля понималась им как психический механизм, посредством которого личность регулирует свои психические функции, прилаживая их друг к другу и перестраивая в соответствии с решаемой задачей. Воля лишена способности порождать действия и мысли, она только регулирует их [14; 15].

Л. С. Выготский пишет, что воля – это один из механизмов, который позволяет человеку управлять собственным поведением, психическим поведением, мотивацией. Главную задачу воли он видит в том, чтобы обеспечить человеку овладение своим собственным поведением и психическими функциями.

Воля является синонимом волевой регуляции, функцией которой является преодоление трудностей и препятствий [12].

А. Ф. Лазурский рассматривал волевое усилие как особый психофизиологический процесс, связанный с реакцией человека на встречающиеся препятствия [7; 8].

К. Н. Корнилов считал волевое усилие основным признаком воли, определил, что это психический процесс, который характеризуется своеобразным усилием и получает свое выражение в сознательных действиях и поступках человека, направленных на достижение поставленных целей. Саморегуляция предполагает определенное развитие способности детей к волевым усилиям. В младшем школьном возрасте в волевых поступках большую роль играют чувства, которые нередко становятся мотивами поведения. Развитие воли и чувств на этом этапе проходит в постоянном взаимодействии. В одних случаях чувства способствуют развитию воли, в других – тормозят.

С точки зрения волевой регуляции поведения и деятельности младшего школьника важно, чтобы задачи были оптимальной сложности. Это обеспечивает переживание успеха вначале, делает тем самым цель более доступной, что, в свою очередь, активизирует дальнейшие усилия [14; 17; 18].

Произвольная эмоциональная саморегуляция является новообразованием младшего школьного возраста. Под произвольной саморегуляцией эмоционального состояния в психологии понимается процесс управления собственными эмоциональными переживаниями, который предполагает осознание и принятие своего эмоционального состояния, выражение его в социально приемлемой форме и определенную самопомощь в случае негативных переживаний (А. В. Уварова). Именно в младшем школьном возрасте формирование эмоциональной саморегуляции выдвигается в центр психического развития ребенка. Это связано, во-первых, с физиологическими особенностями детей младшего школьного возраста, во-вторых, с социальной ситуацией развития ребенка [20; 21].

Проблема развития эмоциональной саморегуляции в младшем школьном возрасте в психологической литературе остается недостаточно разработанной, но значимость развития эмоциональной саморегуляции огромна. Эмоциональная саморегуляция способствует освоению навыков самоконтроля поведения, успеху в учебной деятельности, сохранению психологического здоровья и т. д. На это указывают В. Н. Белкина, Г. М. Бреслав, П. Лафренье и другие. Поэтому проблема развития эмоциональной саморегуляции у детей младшего школьного возраста в настоящее время актуальна и требует дальнейшего изучения.

В психолого-педагогической литературе проблема усвоения знаний школьниками рассматривается с разных сторон. При этом учитываются, с одной стороны, сложности содержания учебных программ, а с другой стороны, индивидуально психологические особенности, а также индивидуальные возможности учащегося в их преодолении. Конечно, при этом определенное значение придается педагогическим вопросам организации для учащегося самого учебного процесса.

На современном этапе развития возрастной и педагогической психологии особое значение придается таким психологическим возможностям учащегося, посредством которых усвоение учебных знаний происходит в значительной мере эффективно. Эти возможности, как отмечают многие авторы, не столько зависят от индивидуальной особенности учащегося, сколько от того, насколько организация учебного процесса обуславливает собой проявление у обучаемых таких психологических процессов, которые не всегда способствуют тому, чтобы учащийся самостоятельно пользовался ими в процессе усвоения знаний.

Многие авторы отмечают также, что волевые качества учащегося сами по себе не могут обеспечивать эффективное усвоение. При этом указывается также, что те или иные психологические свойства и качества (мотивация, интеллектуальное развитие, положительное, эмоциональное отношение к учению и т. д.), в свою очередь, не даны учащемуся в готовом виде. Их формирование и проявление происходит в самом процессе усвоения знаний. На наш взгляд, во всех вышеперечисленных исследованиях недостаточно учитывается то, каким образом в условиях усвоения разных учебных предметов у учащегося возникает необходимое соотношение и сочетание между теми или иными психологическими качествами и свойствами, которыми они руководствуются. И в самом деле, ведь усвоение школьниками предмета языка, математики происходит не только на уровне умственных возможностей, положительного отношения к учебе, к учителю, индивидуальных особенностей темперамента и т. д. Дело в том, что вышеотмеченные психологические свойства сами по себе очень важны при преодолении трудностей в обучении. Однако знание учебной дисциплины требует чего-то более важного,

интегрированного единства этих качеств в разные моменты усвоения учебного предмета. Например, если в определенный момент учебного процесса младший школьник проявляет положительное отношение к учению, то это, разумеется, очень важно для школьника. Однако этого недостаточно в процессе непосредственного усвоения учебного предмета, но в то же время это не означает, что положительное отношение к учебе должно отступить на второй план.

Вот почему мы полагаем, что все психологические качества и свойства в процессе учения должны занимать определенное место и сочетаться определенным образом с другими качествами и свойствами. При этом, как нам кажется, картина учебной деятельности при самостоятельной роли учащегося в ней будет наиболее целостной, эффективной. Конечно, в практике учебной деятельности достаточно сложно достигнуть такой целостной психической деятельности учащегося при усвоении знаний. Как нетрудно заметить, при этом необходимо учитывать много обстоятельств в практике школьного образования.

Мы осознаем сложность обозначенного выше вопроса, так как практика школьного образования имеет свои собственные особенности – комплектование класса, внеурочные занятия, разные школьные мероприятия и т. д. Эффективное усвоение знаний учащимися в школе сопряжено с разными учебными и неучебными характеристиками действиями, которые имеют воспитательное значение для школьника, но не непосредственное обучающее значение. Как видим, с точки зрения психического развития ребенка учебно-воспитательный процесс в школьной практике играет значительную роль. Как мы полагаем, при усвоении знаний учащимися в школьном образовании следует учитывать ряд их психических возможностей, опосредованно влияющих на эффективность преодоления ими учебных трудностей. Так, например, если школьник в спортивных состязаниях проявил волю и целеустремленность, то это означает, что он в состоянии это качество проявить также в процесс обучения. Нам представляется, что при создании условий проявления у учащегося возможностей сочетать те или иные психические свойства и качества в школьном обучении можно достигнуть большей эффективности усвоения знаний. Школьное образование является, на наш взгляд, не только условием формирования и развития психики ребенка, а также выступает важнейшим средством для его самостоятельной регуляции собственных психических свойств и качеств.

Таким образом, регуляция (саморегуляция) представляет собой, как мы полагаем, одну из возможностей самостоятельного усвоения учащимися школьных знаний.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К. А. Активность и сознание личности как субъекта деятельности // Психология личности в социалистическом обществе: Активность и развитие личности. – М. : Наука, 1989. – 183 с.
2. Андрущенко Т. Ю., Каробекова Н. В. Коррекция психического развития младшего школьника на начальном этапе обучения // Вопр. психологии. – 1993. – № 1.
3. Бедер Я. Психологическая коррекция недостатков саморегуляции у детей с задержками развития // Вопр. психологии. – 1983. – № 4.
4. Божович Л. И., Ендовицкая Т. В., Славина Л. С. Цель и намерение и их побудительная сила // Проблемы формирования социогенных потребностей : мат-лы 1-й Всесоюз. конф. – Тбилиси, 1974. – 116 с.
5. Божович Л. И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / под ред. Д. И. Фельдштейна. – М., 1995. – 212 с.
6. Божович Л. И., Конникова Т. Е. О нравственном развитии и воспитании детей // Вопросы психологии. – 1975. – № 1.
7. Божович Л. И. Что такое воля // Семья и школа. – 1981. – № 1.
8. Боязитова И. В. Взаимосвязь самооценки и волевой регуляции // Психол. журнал. – 1998. – Т. 19. – № 4.
9. Веккер Л. М. Психические процессы. Т. 3. – Л., 1981.
10. Волков А. М. и др. Деятельность: структура и регуляция: психологический анализ. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1987. – 216 с.
11. Выготский Л. С. Собр. соч. В 6 т. Т. 5. – М., 1983.
12. Выготский Л. С. Воля и ее развитие в детском возрасте // Развитие высших психических функций. – М., 1960.
13. Давыдов В. В. Содержание и структура учебной деятельности школьников // Формирование учебной деятельности школьников / под ред. В. В. Давыдова, И. Лемпшера, А. К. Марковой; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1982. – 216 с.
14. Иванников В. А. Психологические механизмы волевой регуляции. – М. : Изд-во МГУ, 1991. – 142 с.
15. Ильин Е. П. Психология воли. – СПб., 2000.
16. Конопкин О. А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека // Вопросы психологии. – 1995. – № 1.
17. Костырло В. К. Развитие волевого поведения у дошкольников. – Киев, 1971. – Гл. 8.
18. Купцов И. И. Воспитание воли // Начальная школа. – 1981. – № 3.
19. Конопкин О. А. Функциональная структура саморегуляции деятельности и поведения // Психология личности в социалистическом обществе: Активность и развитие личности. – М. : Наука, 1989. – 183 с.
20. Миславский Ю. А. Саморегуляция и творческая активность личности // Вопр. психологии. – 1988. – № 3.
21. Прохоров А. О. Саморегуляция психических состояний в учебной и педагогической деятельности // Вопросы психологии. – 1991. – № 5.
22. Психологические проблемы неуспеваемости школьников / под ред. Н. А. Менчинской. – М. : Педагогика, 1971. – 272 с.
23. Селиванов В. И. Волевая регуляция активности личности // Психологический журнал. – 1982. – Т. 3. – № 4.

ОБЩЕНИЕ В ИНТЕРНЕТЕ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ И РАЗВИТИЯ ПОДРОСТКА

Ю. С. Селищева

Московский педагогический государственный
университет, г. Москва, Россия

Summary. This article is about the communication of adolescents on the Internet. Communication on the Internet is very popular among teenagers. Communication on the Internet has specific characteristics. On the one hand communication on the Internet can be dangerous for teenagers, but on the other hand can be a resource of development.

Key words: communication on the Internet; Internet addiction; self-presentation; identity flexibility; socialization; cyberspace.

Интернет, появившись сравнительно недавно, стал неотъемлемой частью жизни современного общества. Компетентность в компьютерных и интернет-технологиях в последнее время стала не просто желательна, но и необходима для современного человека, являясь критерием успешности. Развитие интернет-технологий специфическим образом отразилось на общении пользователей сети. Общение посредством Интернета приобрело огромную популярность, подчас заменяя некоторым людям реальное общение; специфические особенности интернет-коммуникации видоизменяют основные характеристики процесса общения. Благодаря таким особенностям, как анонимность, физическая непредставленность, субъективное ощущение безопасности, возможность отсроченности ответа, возможность конструирования виртуальной личности и произвольного наделения ее желательными характеристиками, общение в Интернете зачастую становится более притягательным, чем общение в реальности. Чрезвычайную популярность приобрели интернет-ресурсы для общения, в особенности так называемые социальные сети – «ВКонтакте», «Одноклассники», Фейсбук, а также Живой Журнал, ICQ и пр. Так, в наиболее популярной русскоязычной социальной сети «ВКонтакте» на сегодняшний день зарегистрировано более 100 млн пользователей. Отмечается, что наиболее активными пользователями ИКТ является молодежь. Значительная часть сегодняшних пользователей Интернета представлена подростковой аудиторией.

Чем объясняется такая популярность общения посредством Сети среди подростков? Интернет предоставляет новые возможности в общении благодаря своим специфическим характеристикам. Многие особенности интернет-коммуникации позволяют подросткам реализовывать свои потребности в общении посредством Сети. В подростковом возрасте ведущей деятельностью признается интимно-личностное общение, подросток стремится к расширению круга общения, при этом по сравнению с более ранними периодами возрас-

тает избирательность при выборе дружеских контактов [3]. В этом возрасте ярко выражено стремление состоять в неформальных группах сверстников [2]. Отсутствие пространственных ограничений, свобода выбора собеседника и неограниченность контактов при коммуникации в Сети позволяют подростку значительно расширить круг контактов, найти партнеров по общению, даже если в реальности ребенок является изгоем среди одноклассников. Показательным является встречающееся у подростков добавление «в друзья» в социальных сетях (обмен контактами) большого количества людей ради существенно количественного увеличения списка «друзей». Дискуссионным остается вопрос о влиянии ухода в общение в Сети на социализацию подростка, развитие коммуникативных навыков в реальности.

Возрастными психологическими особенностями подросткового возраста являются стремление к проявлению своей индивидуальности, формирование Я-концепции, развитие самооценки. Возможность конструирования виртуальной личности, произвольного создания своего виртуального образа, возможность скрывать свои реальные характеристики (например, внешность) и наделять «виртуальное Я» желанными качествами широко используется подростками при общении в Интернете, в особенности в социальных сетях – наиболее популярных ресурсах для общения среди подростков. В качестве «аватара» («аватар» – это небольшое изображение, используемое для визуальной персонализации пользователя каких-либо сетевых сервисов) часто используются фотографии любимых актеров, звезд, спортсменов, одним словом идеалов для подростков. Подростки стремятся создать «взрослый» образ, зачастую используя ненормативную лексику, выкладывая на страничку фотографии с нарочито «взрослым имиджем».

Анонимность и нерегламентированность интернет-коммуникации создает поле для экспериментирования. Интернет для подростка является притягательным в частности благодаря возможности примерить на себя разные роли и модели поведения, что характерно для подростка с его стремлением к поиску себя.

Психологами-практиками отмечается рост пользователей с симптомами зависимости от Сети. В подростковом возрасте эта проблема стоит наиболее остро, зачастую у подростка еще не развиты в достаточной степени навыки самоконтроля и планирования времени, часто «зависание» часами в Интернете становится поводом обращения родителей подростков к психологу. С другой стороны, Интернет может в себе нести социализирующие и компенсирующие функции. Исследования общения в Интернете говорят о том, что его характер зависит главным образом от характеристик личности пользователя [1]. Поэтому можно предположить, что характеристики поведения в Сети у подростков различных психологических типов будут существенно отличаться. Признается, что особенно уязвимыми и

подверженными возникновению психологических затруднений являются подростки с акцентуированным типом характера. Можно предположить, что Интернет, как нерегламентированная и неопределенная среда, позволяющая конструировать пользователю свою «кибер-личность», свободно выбирать тип поведения, способствует яркому, рельефному проявлению психологических особенностей подростка при осуществлении коммуникации. Исследование взаимосвязи психологических характеристик подростка и выбора стратегии общения в Интернете будет способствовать оптимизации психологической работы по предупреждению коррекции интернет-аддикций, развитию интернет-компетентности, созданию дифференцированного подхода в данных областях психологической практики. Знание психологических особенностей общения в Интернете подростков может быть полезно разработчикам развивающих интернет-ресурсов для подростков, психологам и педагогам.

Библиографический список

1. Белинская Е. П., Тихомандритская О. А. Социальная психология личности : учеб. пособие для вузов. – М. : Аспект Пресс, 2001. – 301 с. – С. 266.
2. Крушельницкая О. Б. Подросток в системе референтных отношений. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2008. – 208 с. – С. 42.
3. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. – М. : Педагогика, 1989.

ПРОБЛЕМЫ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ И ДЕМОГРАФИЧЕСКИЙ ФАКТОР

Г. Р. Гасанова

**Бакинский государственный университет,
г. Баку, Азербайджан**

Summary. In this article the problems of the demographic impact of the formation of students to self-actualization. Based on the analysis of scientific literature and studies conducted by different authors carried out a comparative analysis of the level of self-actualization of students who have a negative impact of the demographic impact of not having any. We consider the demographic problems of schoolchildren.

Key words: self-actualization of students; education; Azerbaijani students; the demographic factor; the negative impact of demographic factors.

Известно, что современное общество – сложный феномен, требующий постоянного анализа и последующего прогнозирования. Все углубляющееся международное разделение труда ставит перед гражданами любой страны ответственную задачу повышения своего интеллектуального уровня как путем образования, так и самообразова-

ния. Проблема самореализации студентов является одной из актуальных среди социологических проблем. Самореализация является следствием такого длительного процесса, как саморазвитие, которое реализуется в самых разных формах жизнедеятельности молодых людей.

Отмечая полифункциональный характер исследований по проблеме самореализации, исследователи подчеркивают специфический интерес к ней многих наук о человеке: философии, социологии, кибернетики, психологии, педагогики и др., поскольку для глубокого проникновения в суть этой проблемы необходим междисциплинарный синтез знаний о человеке и его взаимодействии с окружающим миром [2]. Отметим также, что имеются демографические проблемы, оказывающее негативное воздействие на самореализацию студентов, в том числе на их чувство социальной безопасности. Кроме того, актуальным является вопрос о структуре качеств будущего специалиста, касающихся его профессиональной подготовки, социальной активности и психологических задатков. В основе этих качеств лежит формирование мировоззрения, т. е. превращение представлений в устойчивые взгляды, которые предполагают единство мыслей и поступков.

На вузовском этапе обучения студенты подвергаются различным воздействиям стрессогенного характера, которые могут быть объединены в профессиональные мотивации типа потребности в самореализации, в самооценке, самоконтроле, формирование целей и интересов, желаний и стремлений, эмоций, чувств, направлений и позывов, возникающих на их основе. С этой точки зрения возникновение профессиональной мотивации является важной проблемой, отражающейся на интеллектуальной деятельности в учебном процессе. В связи с этим потребности и интересы, возникающие в процессе учебы, требуют привития у студентов новых навыков и умений. На этой основе создаются новые навыки мышления, учебные интересы, учебные же мотивы в свою очередь способствуют формированию необходимых отношений с внешней средой.

Анализ возникающих трудностей в процессе учебной деятельности при этом помогает уточнению, индивидуализации процесса развития способности психического самоуправления: «с помощью метода самоуправления есть возможность оптимизации, что способствует повышению уровня академической успеваемости» [6, с. 16]. При соответствующей работе наблюдаются положительные изменения в структурной динамике личностных показателей «тревожных студентов» [там же].

Над указанной проблемой работали ряд исследователей, рассматривавших в том числе педагогические аспекты демократизации и гуманизации учебного процесса, преодоления негативного влияния демографических факторов [4; 5; 1; 7].

Есть еще подходы к проблеме самореализации студентов, связанные с исследованием проблем организации свободного времени, занятия творческой деятельностью и проч. [7]. Кроме того, рассматриваются оптимальные возможности совместной деятельности студентов, реальные результаты и возможности их самореализации.

Самореализация как составная часть социализации является предметом исследования в социальной педагогике. Перед системой образования со стороны социальной педагогики поставлены задачи привития необходимых навыков и умений в соответствующих сферах обучения. В указанном процессе спонтанное развитие, самопознание выдвигается как одно из существенных требований к действию в соответствии с обстоятельствами, приспособлению к ним.

Понятие самореализации тесно связано с понятием социальной безопасности. Последнее характеризует социальное положение, уровень социальной устойчивости и социальную гармонию между жизнедеятельностью и способностью жить. Здесь это означает ощущение безопасности в социальном смысле слова, т. е. это индикатор социальной динамики и социальной переменчивости. В. Н. Стегний и Л. Н. Курбатова определили следующие индикаторы социальной безопасности: институцированные, структурно-функциональные, ценностно-нормативные, организационно-управленческие, социальной адаптации [6, с. 55].

Социальная безопасность людей является существенным фактором социальной динамики общества, социально-экономических и социально-культурных изменений. Начиная с 90-х XX века в обществе были созданы такие условия для молодежи, что у нее появилось чувство незащищенности, ослабло ощущение социальной защищенности. Практика показывает, что в этот период молодые люди, не пройдя никакой подготовки, остаются лицом к лицу с новыми социальными и нравственными ролями. Именно поэтому в мировой практике специалистами XXI век называют веком страха. Социальный риск является закономерным следствием взаимоотношений в обществе.

В 2009–2010 годах путем опроса среди студентов 3–4 курсов факультета социальных наук и психологии Бакинского государственного университета (всего 400 человек) были выявлены демографические проблемы, с которыми они сталкивались в своей жизни. Было определено, что 114 из них сталкивались хотя бы с одной демографической проблемой негативного характера:

1. Безработица – 35 %.
2. Семья проживает на съемной квартире или у родственников – 23 %.
3. В семье скончался один из родителей – 14 %.
4. Один из родителей тяжело болен – 10 %.
5. Сменили место жительства – 9 %.

6. Сам студент(ка) получил травму, либо перенес заболевание – 5 %.

7. Живет на попечении родных (т. е. не родителей) – 2 %.

С указанными студентами было проведено тестовое исследование на основе ТАТ (тематический апперцептивный тест), по итогам которого выявляется оптимистическое или пессимистическое отношение к жизни у студентов. На основе рисунков (от 6 до 30), где представлена та или иная ситуация, опрашиваемый проявляет свое отношение к ним. Ответы были распределены по различным категориям, в зависимости от характера ответа, т. е. оптимистическая группа (ОГ) – 32 человека, пессимистическая группа (ПГ) – 82 человека. Пессимизм в умонастроении молодых людей оказался непосредственно связан с вышеуказанными демографическими проблемами.

Имеются у данной группы молодежи и определенные проблемы с самореализацией, в том числе в эмоциональной сфере, во взаимоотношениях и общении, самооценке, когнитивных процессах, в становлении характера, в возможностях социализации, в уровне интереса к самореализации. Для преодоления указанных проблем необходимо, на наш взгляд, активно помогать им в деле объединения с референтной группой, в организации необходимых форм жизнедеятельности, стимулировании предприимчивости, инициативы, в совместном проведении свободного времени, что будет, в свою очередь, способствовать расширению возможностей самоуправления, самодисциплины и т. д. Было также проведено исследование на основе методики «Q-сортировка».

Известно, что с помощью этой методики определяется 6 основных характеристик поведения человека в группе. Было выявлено, что в семьях с определенными демографическими проблемами у студентов налицо были (в той или иной степени) такие черты характера, как зависимость, невысокая степень общительности, неумение противостоять обстоятельствам, хотя в некоторых случаях проявлялся также и борцовский характер (к примеру, в случае потери кормильца семьи и т. д.).

По итогам опросов, наблюдений и тестирования были определены различия между группами оптимистов и пессимистов; эти различия в основном касаются эмоциональной сферы, сферы самоконтроля и общения.

Отметим, что для нейтрализации указанных негативных воздействий демографических факторов есть возможности и в самом процессе обучения. В рамках национальной концепции обучения здесь работа должна вестись не только на уровне педагогики, но и на уровне методики. В указанном направлении есть еще неиспользованные резервы. Принципы развивающего и воспитывающего обучения именно в этом отношении помогут привести в системный вид возможности того или иного школьного предмета, преодолеть

указанные негативные воздействия демографического фактора. Согласно мнению исследователей, педагоги в этом отношении должны проводить соответствующую воспитательную работу, в том числе до конца исчерпать возможности школьного урока [см. об этом: 3].

Библиографический список

1. Агеенко С. Г., Брикман А. В. Самосознание как критерий развития личностных качеств студента // Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 10. – С. 78–81.
2. Колпина Л. В. Социальное здоровье личности в учреждениях общего и начального профессионального образования: региональный аспект // Социология образования. – 2010. – № 2. – С. 72–82.
3. Кочнева О. П., Морозова Е. А. Социологический мониторинг социальной защищенности студентов // Социология образования. – 2010. – № 6. – С. 67–81.
4. Мурсалбекова Л. В. Психофизиологические особенности познавательной деятельности студентов в условиях эмоционального стресса : автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Баку, 2008. – 18 с. (на азерб. яз.).
5. Самореализация студентов в учебно-профессиональной деятельности. URL: <http://www.nauka-shop.com>
6. Стегний В. Н., Курбатова Л. Н. Социальная безопасность как характеристика социального самочувствия студентов // Социология образования. – 2010. – № 6. – С. 55–66.
7. Султанов Р. Л., Шахбазлы К. Ф. Демократизация и гуманизация педагогического процесса в вузах. – Баку : Тахсил, 2008. – 109 с. (на азерб. яз.).

ВНУТРЕННИЕ ПСИХИЧЕСКИЕ КОНСТРУКТЫ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ ДВИГАТЕЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ

Т. А. Никульникова

**Ставропольский государственный педагогический
институт, г. Ставрополь, Россия**

Summary. In article the question internal mental constructs of expressiveness of impellent action in a context of development of a choreography in modern conditions is analyzed. The author considers concept of figurativeness on an example of different types of sports.

Key words: expressiveness; choreography; sport.

Конкретно-предметное действие всегда образно и выразительно само по себе. Это обеспечивается адекватностью телесно-двигательной активности человека предметной среде. Если реальность общения беспредметна, то двигательное действие (движение) приобретает самостоятельную функцию, которая реализуется в символической телесно-двигательной активности. Символическая телесно-двигательная активность человека в наиболее колоритной форме проявляется в хореографии.

Дистантная коммуникация стремительно внедряется в нашу жизнь, обедняет душу человека, ограничивая основу его сознания – эмоционально-чувственную сферу. Рациональный мир, обусловленный всевозможными табу и социальными нормами, погоня за успехом, ускоренный характер жизненных темпов, социальная неустойчивость накладывают отпечаток на характер взаимоотношений между людьми, порождают у человека чувство отчужденности (заброшенности, одиночества). На эти составляющие двигательного действия обращают внимание Д. Д. Донской, Ю. А. Гагин, Н. А. Бернштейн, В. Б. Коренберг и др.

Если в конкретно-предметной телесно-двигательной активности образность – это имманентное, атрибутивное и не основное свойство самой активности, то в символической телесно-двигательной активности образность – это ее субстанциональное (основное, существенное) качество и результат. Образность телесно-двигательной активности ориентирована на процесс логического осмысления, понимания, опредмечивания субъект-субъектных отношений. Выразительность (экспрессивность, от лат. expression – выражение; эмоциональность) телесно-двигательной активности мотивирована возможностью чувственного (эмоционального) постижения художественной реальности. Телесно-психическая культура человека, как показывают исследования, эксплицируется (выражается) в телесной пластике человека. Телесная пластика определяется как личностно значимая, переживаемая символика человеческого тела, проявляющаяся при выполнении осознанно организованного двигательного действия или неосознанного двигательного стереотипа. Тело человека, его движения – это индикатор его эмоционально-чувственной сферы. Если же чувства и переживания воплощаются в экспрессивном движении, то оно становится настоящим зеркалом, отражающим внутренние душевные состояния индивида. В хореографии под пластикой тела понимается его эмоциональная и художественная выразительность, его гармония и изящество. Если использовать терминологию К. С. Станиславского, то «пластика» привносит в понятие «телесности» некоторый подтекст консонантности музыки и эмоции (телесной музыкальности). В. Н. Никитин определяет пластичность как качество упорядоченности, самоорганизованности. Пластичность тождественна понятию красоты, проявляется не только в относительно статичной позе, но и в движении.

Хореография – сфера искусства процессуального творения образов и чувственного постижения, эстетических пространственно-временных характеристик телесно-двигательной активности.

В художественных видах спорта (гимнастике, акробатике, синхронном плавании и т. п.) в телесно двигательную активность, наряду с техничностью, всегда привносится дополнительная составляющая – выразительность двигательного действия, которая проявля-

ется в ее телесно-двигательной пластичности. Сензитивность (от лат. *sensus* – чувство, ощущение) к телесной пластичности – это характерологическая особенность человека, проявляющаяся в повышенной чувствительности в восприятии вариативности телесно-двигательной активности людей.

Сензитивность человека к телесной пластичности связана с его способностью воспринимать телесно-двигательную активность другого человека с одновременным запоминанием его индивидуальных особенностей, содержания и ситуации общения.

Таким образом, в выразительности двигательного действия проявляются не столько физические качества индивида, сколько его двигательные знания и навыки, рассматриваемые как внутренние психические конструкторы. Следует отметить, что двигательные знания составляют не просто традиционные теоретические сведения об основах функционирования костно-мышечного аппарата человека, а элементарные биомеханические закономерности собственного тела индивида, информацию о которых он мог бы получить через проприоцептивный сенсорный вход, внутренний механизм двигательных ощущений. Отсутствие осознанного регулирования двигательного действия проявляется в хаотичности, излишестве форм, угловатости, дискретности движений. Динамический стереотип исключительно устойчив. Однако в результате его коррекции индивидом приобретается удовлетворительная способность к двигательной адаптации и адекватному, дискурсивному эмоционально-телесному реагированию.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ СУЩНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ФИЗИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Н. А. Чувилова

Армавирский механико-технологический институт
Кубанского государственного технологического
университета, г. Армавир, Россия

Summary. In this article the problem of intrinsic characteristics of physical potential of a person is considered. The concept of physical potential is given. Various approaches to concept potential are analyzed. Scientists have found the connection of human potential with similar concepts in various areas of knowledge and practice. On the basis of the analysis of the problem it is possible to note that if theoretical works have data on essence of the person physical potential, in practice of its definition and assessment there is almost total absence of concrete recommendations.

Key words: physical potential; health; approaches to human potential; intrinsic characteristics; reserve possibilities.

Каждый вид живых существ имеет свои, данные от природы способности: физические, интеллектуальные и какие угодно. Человека всегда интересовали его способности и пределы таковых, и возможный выход за эти пределы. Сначала резервы своих способностей человек связывал с существованием сверхъестественных сил и использованием этих сил для своих нужд. Позже появились первые системы личностного самосовершенствования, например, система йоги насчитывает несколько тысячелетий. Понятие «резервные возможности» многогранно. В современной науке оно применяется, по крайней мере, в двух смыслах. В первом случае в качестве «резервных возможностей человека» называются способности, само существование которых не доказано, имеются в виду способности, которые в нашей науке обычно называют экстрасенсорными, парапсихологическими или пси-способностями. Во втором – речь идет о существовании у человека скрытых ресурсов физического (сила, скорость, выносливость) или интеллектуального (счет в уме, память, воображение) плана. В данном случае имеется в виду чрезмерное развитие какой-нибудь известной способности, изначально присущей человеческому виду. Рассмотрим «физический потенциал человека» и способности его развития. Анализ энциклопедических словарей как общего (СЭС, 1987; Л. П. Крысин, 2000), так и специфического профиля (Терминология спорта, 2001) показал, что устоявшегося, общепринятого в теории и методике физического воспитания и спортивной тренировки определения «физический потенциал» не существует. Самое общее и краткое значение потенциала приводится в толковом словаре иноязычных слов (Л. П. Крысин, 2000. С. 555). Потенциал – нем. Potential фр. Potential, от латинского potential (сила, мощь) – со-

вокупность средств, необходимых для чего-нибудь, степень мощности чего-нибудь в каком-нибудь отношении.

Несколько расширенное толкование понятия «потенциал» имеется в Советском энциклопедическом словаре (СЭС, 1987. С. 1046). Потенциал (от латинского *potential* – сила) – источники, возможности, средства, запасы, которые могут быть использованы для решения каких-либо задач, достижения определенных целей, возможности отдельного лица, общества, государства в определенной области.

Профессор В. А. Ананьев выделяет ряд разновидностей потенциала человека; потенциал разума человека (интеллектуальный аспект здоровья) – способность человека развивать интеллект и уметь им пользоваться; потенциал поля человека (личностный аспект здоровья) – способность человека к самореализации; умение ставить цели и достигать их, выбирая адекватные средства; потенциал чувств человека (эмоциональный аспект здоровья) – способность человека конгруэнтно выражать свои чувства, понимать и безошибочно принимать чувства других; потенциал тела человека (физический аспект здоровья) – способность развивать физическую составляющую здоровья, «осознавать» собственную телесность как свойство своей личности; общественный потенциал человека (социальный аспект здоровья) – способность человека оптимально адаптироваться к социальным условиям; стремление постоянно повышать уровень коммуникативной компетентности; чувство принадлежности ко всему человечеству; креативный потенциал человека (творческий аспект здоровья) – способность человека к созидательной активности, умение творчески самовыражаться в жизнедеятельности, выходя за рамки ограничивающих знаний; духовный потенциал человека (духовный аспект здоровья) – способность развивать духовную природу человека. Существует также понятие и энергетического потенциала человека. В практике демографических исследований выделяют еще и жизненный потенциал, который измеряется числом людей с учетом прожитого ими совокупного времени, а также трудовой потенциал. При диагностике психофизиологического состояния говорят также об адаптационном потенциале, который отражает степень гармоничного состояния человека как баланс его внутренних состояний – физиологического и психического в ответ на предъявляемые требования окружающей среды.

Но если в теоретических работах присутствуют данные о сущности потенциала человека, то в практике его определения и оценки наблюдается практически полное отсутствие конкретных рекомендаций. Существует в спортивной практике также мнение специалистов о том, что определить функциональный потенциал спортсменов и прогнозировать успешность дальнейшей спортивной карьеры можно лишь в результате комплекса физиологических, педагогических и психофизиологических тестов и показателей, отражающих

различные стороны спортивного мастерства. На основании этих утверждений О. А. Шинкарук (2005) предлагает в систему тестов включить три блока показателей: педагогический, физиологический и психофизиологический, по каждому из которых рассчитывается интегральная оценка.

Учитывая все вышеперечисленные сущностные характеристики потенциала человека, можно отметить, что если в теоретических работах присутствуют данные о сущности потенциала человека, то в практике его определения и оценки наблюдается практически полное отсутствие конкретных рекомендаций.

Библиографический список

1. Авдеева Н. Н., Ашмарин И. И., Степанова Г. Б. Человеческий потенциал России: факторы риска // Человек. – 1997. – № 1. – С. 47–49.
2. Бальсевич В. К. Перспективы развития общей теории и технологий спортивной подготовки и физического воспитания (методологический аспект) // Теория и практика физической культуры. – 1999. – № 4. – С. 21–26, 39–40.
3. Генисаретский О. И., Носов Н. Л., Юдин Б. Г. Концепция человеческого потенциала: исходные соображения // Человек. – 1996. – № 4. – С. 10–14.
4. Жуков В. И. Потенциал человека: индекс социального развития россиян. – М., 1995. – 248 с.
5. Юдина Н. М. Методика определения и оценки физического потенциала студентов вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Волгоград : ВГАФК, 2006. – 23 с.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК ВАЖНЕЙШЕЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА БУДУЩЕГО ВРАЧА

Р. М. Гаранина

**Самарский государственный медицинский университет
Минздравсоцразвития России, г. Самара, Россия**

Summary. The article deals with current problems of the organization of independent cognitive activity of students. The author substantiates the criteria for effective development of personal potential future specialist. The author emphasizes the need to develop core competencies for future physicians, update their need for continuous professional self-development.

Key words: continuing professional self-development; independent work of students; key competencies for future doctors; personal potential; the motivation of the individual.

Приоритетной целью медицинского образования и критерием его эффективности становится развитие личностного потенциала и реализация профессиональной составляющей будущего врача.

Одним из важнейших аспектов образовательной составляющей Болонского процесса является внедрение в систему высшего профессионального образования в России такого прогрессивного вида учебной деятельности, как самостоятельная работа студентов. Главными же критериями оценки эффективности образовательной деятельности становятся достигнутые результаты: усвоенные студентами знания, навыки практической деятельности, в частности, полученные в процессе самостоятельного обучения, самообразования, самоконтроля, самоуправления. Следует отметить, что «знания становятся основой адаптации в профессиональной среде, базой для самообучения и профессионально-личностного саморазвития» [2].

Актуальность проблемы овладения студентами методами самостоятельной познавательной деятельности обусловлена тем, что в период обучения в вузе закладываются основы будущей самостоятельной профессиональной деятельности. Изменение содержания медицинского образования, его дифференциация, внедрение в учебный процесс новых образовательных, а в систему здравоохранения – медицинских, технологий актуализируют задачу развития интеллектуальной, творчески мыслящей личности, грамотного специалиста в области здравоохранения.

Научные достижения современной медицины выдвигают новые требования к качеству медицинского образования, которые выражаются в способности студентов ориентироваться в направлениях развития современной медицинской науки, их готовности к решению инновационных задач, разработке и внедрению научных достижений в систему практического здравоохранения. «Перед преподавателем каждой учебной дисциплины в вузе ставится задача обеспечивать формирование общих умений и навыков самостоятельной деятельности» [3].

Так, специалисты считают, что выпускник вуза должен усвоить профессиональные компетенции на современном научном уровне по важнейшим разделам медицины; вооружиться опытом постоянного самосовершенствования в области избранной специальности, поэтому необходимо создать ему условия для личностного роста, развития творческой направленности, формирования познавательного опыта на основе технологии управляемого самообучения студентов [1].

Требования к уровню подготовки врача, к его профессиональным и личностным качествам, ценностям, профессиональной направленности мышления, эмоционально-волевым качествам, способностям и компетенциям неуклонно повышаются. Врачу необходима целостная ориентировка в мире человека, что предполагает профессиональное мастерство, развитость его собственной ценностно-смысловой сферы, открытость миру и воздействию его культуры.

Творческий потенциал будущего врача, на наш взгляд, наиболее эффективно будет развиваться в процессе организации самосто-

ятельной познавательной деятельности студента, направленной на постановку и решение конкретных учебных задач (познавательных, интеллектуальных, исследовательских и т. д.). Вместе с тем представляются важными ключевые компетенции, связанные с осуществлением социальных и профессиональных контактов: коммуникативная самореализация, навыки делового общения, способность к конструктивному диалогу.

Все это требует более эффективного подхода к организации самостоятельной работы, переосмыслению способов и средств обучения, формированию ключевых компетенций будущих врачей, актуализации их потребности в непрерывном профессиональном саморазвитии.

Подготовка будущего врача представляет собой сложный, многоплановый, поэтапный процесс развития различных уровней мышления студента: теоретическое, понятийно-образное, логическое, сопоставительное, креативное; развитие рефлексивных способностей студента, актуализацию его личностно-социальной роли. Направленность личности определяет систему базовых отношений человека к миру, своей профессии, смысловое единство поведения и деятельности, создает устойчивость личности, позволяя противостоять нежелательным внешним и внутренним факторам, являясь основой саморазвития, самосовершенствования, в том числе и профессионального.

Библиографический список

1. Амирова Л. А. Управляемое самообучение взрослых: практическая андрогогика. – Уфа : Изд-во БГПУ, 2005. – 132 с.
2. Борытко Н. М., Соловцова И. А., Байбаков А. М. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / под ред. Н. М. Борытко. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 496 с.
3. Загвязинский В. И. Теория обучения: современная интерпретация. – М. : Академия, 2005. – 192 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРАВОВОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ

Ю. В. Мазеина

Шадринский государственный педагогический институт,
г. Шадринск, Курганская область, Россия

Summary. The subject of research is the educational support of legal education as a means of education, promotes the formation of justice future teachers. The article reveals the peculiarities and problems of pedagogical support legal education future teachers.

Key words: educational support; scientific support; scientific and methodological support; teacher support; legal education.

Анализируя проблемы правового просвещения студентов педагогических вузов, мы пришли к выводу, что оно представляет собой разновидность образовательной деятельности, рассчитанную на большую, как правило, не расчлененную на устойчивые учебные группы, как-либо официально не зарегистрированную и неоформленную аудиторию. Основной задачей правового просвещения является широкое распространение правовых знаний и иных достижений культуры, способствующих правильному пониманию жизни в целом или ее отдельных сторон, а также пропаганда правовых идей, их внедрение в сознание студентов педагогических вузов.

Проблема правового просвещения студентов педагогических вузов в школе напрямую связана с соблюдением прав человека и прав ребенка. Ведь повышая правовую грамотность подрастающего поколения, мы создаем условия, при которых подростки сами становятся активными защитниками своих прав и прав других участников образовательного процесса. При этом они осознают, что соблюдение твоих личных прав сопряжено с уважением прав других людей [1, с. 36].

В связи с этим возникает необходимость проанализировать понятия научного, научно-методического, психологического и социально-педагогического сопровождения, а после перейти непосредственно к педагогическому сопровождению.

Научное сопровождение рассматривается как взаимодействие субъектов образовательного процесса, обусловленное научно-исследовательской деятельностью (В. И. Богословский).

Проблема научно-методического сопровождения выступает как часть новой парадигмы образования, связанной с потребностями общества в формировании личности, способной достойно преодолевать сложности, быть свободной в плане достойного и ответственного выбора. Научно-методическое сопровождение представляет собой специально организованный и контролируемый процесс приобщения субъектов образовательного процесса к взаимодей-

ствию, направленный на разрешение проблемных ситуаций, возникающих в процессе обучения (Л. Н. Бережнова).

Психологическое сопровождение, по мнению Л. М. Митиной, призвано создать условия для продуктивного решения подростками важнейших задач своего возраста. Данный вид сопровождения, как видно из определения, призван обеспечить превращение сопровождаемого из объекта в субъект жизнедеятельности.

П. А. Шептенко, Г. А. Воронина утверждают, что под социально-педагогическом сопровождением понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора, в основу которого включены четыре функции: 1) диагностика существа возникшей проблемы; 2) информация о путях возможного решения проблемы; 3) консультация на этапе принятия решения и выработки плана решения проблемы; 4) первичная помощь при реализации плана решения [8, с. 122].

Вопросы сопровождения рассматривали такие исследователи, как М. И. Губанова, Л. М. Митина, А. В. Мудрик, В. И. Слободчиков, Ф. М. Фрумин, М. В. Шакурова и др.

М. И. Губанова выделяет педагогическое, психологическое, социальное, медицинское, научное, методическое, информационное и другое сопровождение. Автор полагает, что основанием для такой дифференциации могут служить источник (кто сопровождает?), содержательное наполнение (чем, ради чего?), форма (как?) и средство (с помощью чего?). Педагогическим сопровождением, по мнению М. И. Губановой, являются действия субъектов воспитания, обучения, развития (педагог, психолог, родитель и т. п.), дополняющие действия другого субъекта (обучаемого, воспитанника, ребенка и т. п.) для оказания содействия, необходимой помощи в трудных ситуациях.

Ф. М. Фрумин, В. И. Слободчиков рассматривают педагогическое сопровождение как помощь подростку в его личностном росте. А. В. Мудрик трактует сопровождение как особую сферу деятельности педагога, ориентированную на приобщение подростка к социально-культурным и нравственным ценностям, необходимым для самореализации и саморазвития.

Понятие сопровождение рассматривается неоднозначно:

– это специально организованный и контролируемый процесс приобщения субъекта к взаимодействию, направленный на разрешение проблемных ситуаций (Л. Н. Бережнова, В. И. Богословский);

– это деятельность, обеспечивающая создание условий для принятия субъектом развития оптимального решения проблем жизненного выбора (Е. И. Казакова, А. П. Тряпицына).

Данные позиции схожи в том, что педагогическое сопровождение это особый вид взаимодействия, имеющий целью создание бла-

гоприятных условий, при которых субъект развития сможет принять оптимальное решение в различных ситуациях жизненного выбора.

Значительное внимание в исследованиях уделяется педагогическому содействию. В толковом словаре русского языка содействие означает помощь, поддержку, а содействовать – значит помочь достижению, развитию чего-либо [5, с. 552]. В педагогике содействие рассматривается как совокупность педагогических условий, целью которых является формирование какого-либо качества [6, с. 372].

В этом аспекте исследования автора сосредоточены на определении педагогического содействия.

Впервые термин «педагогическое содействие» ввел в педагогику Г. Н. Сериков, который определяет его как особый вид взаимодействия обучающихся и обучающего, в котором реализуются субъект-субъектные отношения, в которых личностное не теряется, а определяется со своим местом, ролью в общем [7, с. 372].

Е. С. Головина отмечает, что содержание педагогического содействия, прежде всего, ориентируется на приоритет личностных качеств подростков и на обеспечение паритета между преподавателями и подростками, тем самым предполагая много вариантов структурирования и реализации педагогического сопровождения, что позволяет учесть индивидуальные особенности, способности подростков и быстрее перейти к положительным результатам в достижении достаточного уровня сформированности культуры преподавателя [2, с. 97].

О. Л. Карпова определяет педагогическое содействие как построение ценностно-смысловой системы личности, а также построение и корректировку ее профессиональных перспектив. В процессе педагогического содействия важное место занимает деятельность педагога, который реализует весь комплекс организаторских функций: целеполагание, планирование, координацию, анализ эффективности и т. д. [4, с. 103].

В психолого-педагогических исследованиях акцент часто делается на понятии «психологическое сопровождение», означающее «идти вслед за развитием» (Р. В. Овчарова); опору на естественное развитие человека (Г. Н. Сериков); «сопутствовать кому-либо» (Ч. А. Чирков).

Автор определяет, что понятия педагогического содействия и педагогического сопровождения по своей сути сходятся в том, что их связь проявляется в создании условий для личностного развития подростков на основе целеобусловленной организации деятельности по достижению результата.

В исследовании Я. Л. Горшениной показаны формы педагогического сопровождения, среди которых автор выделяет консультирование и педагогическую мастерскую. Консультирование осуществляется в рамках образовательного процесса различных уровней и предполагает помощь в решении проблем, связанных с учеб-

ной деятельностью. Педагогическая мастерская направлена на анализ и конструирование ситуаций [3, с. 13].

Основываясь на вышеизложенном, отметим, что использование термина «сопровождение» продиктовано необходимостью подчеркнуть самостоятельность субъекта в принятии решения. Термин «сопровождение» может быть раскрыт как «обеспечение условий для принятия субъектом решения».

Можно сделать вывод, что создание условий и определение форм и методов деятельности составляют ядро педагогического сопровождения. Основным является то, что педагогическое сопровождение направлено и на оказание педагогического содействия развитию внутренних качеств личности подростков в определенных направлениях, в нашем исследовании – в правовом направлении.

Итак, педагогическое сопровождение это помощь, поддержка и содействие; специальным образом организованная деятельность, направленная на достижение целей; преподаватель выступает в качестве консультанта, наставника, помощника.

Таким образом, педагогическое сопровождение правового просвещения студентов педагогических вузов будем рассматривать как особый вид взаимодействия, имеющий целью создание благоприятных условий, при которых субъект развития сможет принять оптимальное решение в различных ситуациях жизненного выбора.

Библиографический список

1. Анин О. В. Правовое просвещение в школе: социальный проект // Право в школе. – 2010. – № 2. – С. 36–42.
2. Головина Е. С. Педагогическое содействие формированию профессиональной культуры будущих социальных педагогов в вузе : дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2005. – 191 с.
3. Горшенина Я. Л. Педагогическое сопровождение развития коммуникативной компетентности будущего учителя в деятельности кафедры педагогического вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Омск, 2007. – 26 с.
4. Карпова О. Л. Педагогическое содействие социализации младшего школьника : дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2003. – 164 с.
5. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 8000 слов и фразеологических выражений / РАН, Рос. фонд культуры. – 2-е изд., исправ. и доп. – М. : АЗЪ, 1994. – 928 с.
6. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая Рос. энцикл., 2002. – 528 с.
7. Сериков Г. Н. Образование и развитие человека. – М. : Мнемозина, 2002. – 416 с.
8. Шептенко П. А., Воронина Г. А. Методика и технология работы социального педагога : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2002. – 208 с.

К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМАХ ПЕРЕСТРОЙКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СОВРЕМЕННЫХ ВУЗОВ

С. Б. Калининская

Владимирский государственный университет
им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, г. Владимир, Россия

Summary. The article attempts to define the problem of restructuring activities high school teachers in modern conditions. The author not only reveals the shortcomings of professional self-perfection university teachers, but also trying to find ways to eliminate them.

Key words: higher education; the teacher of high school; teaching activity.

В современном высшем образовании особенно обострилось противоречие между должным уровнем организации дидактического процесса и реальным состоянием отбора содержания, а также его реализации. Существовавшая во все времена проблема повышения качества учебного процесса в вузе в настоящее время предстала в особенно концентрированном виде. Катализатором обострения названного хронического процесса в сфере высшего образования выступает динамическое развитие российского общества, преобразования и инновации, внедряемые в сферу обучения и воспитания. Изменение политики государства, запросов общества, отношения абитуриентов, студентов и преподавателей к учебному процессу выявляет и выводит на поверхность недостатки современной вузовской образовательной системы. Многие негативные стороны обучения в современной высшей школе порождены рядом причин.

Первая причина состоит в нежелании многих работников высшей школы совершенствоваться и изменяться в соответствии с требованиями времени. Совершенствование предполагает переработку преподаваемого материала, обогащение его новыми идеями и разработками. И как раз таки с этой областью преподавательской деятельности дело обстоит неплохо. Как правило, все преподаватели знакомятся с новинками литературы, пополняют лекционный материал новыми сведениями, отражая это в учебно-методических комплексах и рабочих программах, тем более что возможности сети Интернет облегчают процесс самосовершенствования. При этом, особенно в технических вузах, студенты порой жалуются на то, что материал, который дает им преподаватель, устарел и не актуален в настоящее время.

Если проблему совершенствования компетентностного уровня можно устранить, организовав курсы переподготовки, стимулируя переработку рабочих программ в рамках балльно-рейтинговой системы оценки деятельности преподавателей и других работников вуза (лабо-

рантов, библиотекарей и пр.), то недостаточный уровень изменения своей деятельности преподавателям преодолеть гораздо сложнее.

Изменение преподавательской деятельности, в отличие от совершенствования, предполагает не только дополнение к уже имеющемуся уровню знаний, умений и навыков, а частичное или полное изменение своего мировоззрения, подхода к познанию действительности, отношения к ней. Повсеместно в практике вуза мы сталкиваемся с тем, что преподаватели, усвоив на теоретическом уровне информацию об инновационных технологиях, новых идеях лично ориентированного обучения и пр., не внедряют эти знания в свою деятельность либо потому, что не могут, либо потому, что не хотят. Нежелание изменяться порождает формальное отношение к учебному процессу. В отчетах перечисляются инновационные технологии, которые использовал педагог, рисуются диаграммы высокого усвоения студентами материала, а на практике реализуется только знаниево-ориентированный подход, облеченный в форму лекционно-семинарских занятий, структура которых не всегда соответствует предъявляемым к ним требованиям.

В. П. Беспалько отмечает, что для искоренения проявлений формализма в содержании и методах учебно-воспитательной работы, в оценке знаний учащихся необходимо сначала научиться распознавать эти явления, а чтобы преодолеть их, нужно то, что отброшено и преодолено, заменить новым [1, с. 3]. Данная необходимость порождает вторую причину кризиса современной высшей школы – отсутствие равноценной замены устаревшим составляющим образовательного процесса, а также нежелание многих преподавателей внедрять новшества в образовательный процесс. Безусловно, безоглядное увлечение инновациями может увести педагога от сути дидактического процесса к его внешней форме. Так, например, повсеместное использование презентаций, составленных без учета особенностей восприятия человека, приводит к переутомлению студентов на лекционных занятиях, снижению уровня усвоения материала. Негативные последствия может иметь также отказ от использования в учебном процессе классических лекций и семинаров, замещение их проектными технологиями или технологиями коллективного взаимообучения. Отказ от традиционных форм организации учебной деятельности зачастую приводит к тому, что студенты не получают навыков восприятия, анализа и усвоения знаний при информационно-рецептивном методе обучения, а в дальнейшем не могут воспроизвести их, применяя репродуктивный метод.

Рациональное, осмысленное внедрение в педагогический процесс инноваций позволяет значительно оптимизировать обучение. Например, оцифровка изображений и распространение материалов среди студентов на электронных носителях значительно снижает затраты времени на изучение материала.

Как мы можем видеть, вторая проблема тесно связана с первой и вытекает из нее. Интересен тот факт, что очень часто в педагогическом процессе вуза преподаватели, которые стремятся к самосовершенствованию и изменению, находят способы равноценной замены устаревших составляющих педагогического процесса инновационными компонентами, не добиваются больших успехов. Это связано с третьей причиной – отсутствием рефлексии преподавателями своей педагогической деятельности. Обычно рефлексия преподавателя заканчивается на оценке того, сколько студентов усвоило учебный курс на должном уровне, а сколько не усвоило. Редко педагог занимается анализом содержания и организации своей профессиональной деятельности, заключающимся в осмыслении оптимальности используемого педагогического инструментария, поиске неудачных решений и их устранении, определении стратегии совершенствования дидактического процесса.

В. В. Краевский выделяет и особенно подчеркивает тот факт, что успешность педагогического процесса находится в зависимости от того, является ли система связи науки и практики единым и все время возобновляющимся циклом деятельности, то есть конкретный педагогический процесс сможет оставаться на высоком уровне только при условии постоянного совершенствования на основе анализа полученных результатов, при выдвижении идей по их улучшению, реализации этих идей на практике, сборе результатов и их повторном изучении [2]. Исследователь акцентирует внимание на том, что чем больше подобных циклов при совершенствовании образовательного процесса будет сделано преподавателем, тем более совершенным будет педагогическая практика.

Библиографический список

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. – М. : Педагогика, 1989. – 190 с.
2. Краевский В. В., Полонский В. М. Методология для педагога: теория и практика : учеб. пособие. – Волгоград : Перемена, 2001. – 324 с.

**План международных конференций,
проводимых вузами России, Азербайджана, Армении,
Белоруссии, Болгарии, Ирана, Казахстана, Польши,
Украины и Чехии на базе НИЦ «Социосфера»
в 2012–2012 годах.**

В 2012 году

1–2 октября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Иностранный язык в системе среднего и высшего образования»** (К-31-10-12)

5–6 октября 2012 г. III Международная научно-практическая конференция **«Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований»** (К-32-10-12)

10–11 октября 2012 г. Международная научно-практическая конференция **«Современная психология на перекрестке естественных и социальных наук: проблемы междисциплинарного синтеза»** (К-33-10-12)

15–16 октября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Личность, общество, государство, право. Проблемы соотношения и взаимодействия»** (К-34-10-12)

25–26 октября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов»** (К-36-10-12)

1–2 ноября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия»** (К-37-11-12)

5–6 ноября 2012 г. III Международная научно-практическая конференция **«Современные тенденции развития мировой социологии»** (К-38-11-12)

10–11 ноября 2012 г. Международная научно-практическая конференция **«Дошкольное образование в стране и мире: исторический опыт, состояние и перспективы»** (К-39-11-12)

20–21 ноября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования»** (К-41-11-12)

25–26 ноября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«История и культура славянских народов: достижения, уроки, перспективы»** (К-42-11-12)

1–2 декабря 2012 г. III Международная научно-практическая конференция **«Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях»** (К-43-12-12)

5–6 декабря 2012 г. Международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы теории и практики лингвострановедческой лексикографии»** (К-44-12-12)

В 2013 году

15–16 января 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Информатизация общества: социально-экономические, социокультурные и международные аспекты»** (К-01.15.13)

17–18 января 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Развитие творческого потенциала личности и общества»** (К-01.17.13)

20–21 января 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«Социальная психология детства: ребенок в семье, институтах образования и группах сверстников»** (К-01.20.13)

25–26 января 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Региональные социогуманитарные исследования. История и современность»** (К-01.25.13)

1–2 февраля 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Формирование добрососедских этноконфессиональных отношений как одна из важнейших задач современной цивилизации»** (К-02.01.13)

5–6 февраля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Общество, культура, личность. Актуальные проблемы социально-гуманитарного знания»** (К-02.05.13)

10–11 февраля 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«Профессионализация личности в образовательных институтах и практической деятельности: теоре-**

тические и прикладные проблемы социологии и психологии труда и профессионального образования» (К-02.10.13)

15–16 февраля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Психология XXI века: теория, практика, перспективы» (К-02.15.13)**

20–21 февраля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Инновации и современные технологии в системе образования» (К-02.20.13)**

25–26 февраля 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Экологическое образование и экологическая культура населения» (К-02.25.13)**

1–2 марта 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Партнерство социальных институтов воспитания в интересах детства» (К-03.01.13)**

5–6 марта 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Символическое и архетипическое в культуре и социальных отношениях» (К-03.05.13)**

10–11 марта 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Национальные культуры в социальном пространстве и времени» (К-03.28.13)**

15–16 марта 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Социально-экономическое развитие и качество жизни: история и современность» (К-03.15.13)**

20–21 марта 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«Гуманизация обучения и воспитания в системе образования: теория и практика» (К-03.20.13)**

25–26 марта 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы теории и практики филологических исследований» (К-03.25.13)**

28–29 марта 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Личность и социальное развитие» (К-03.10.13)**

1–2 апреля 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«Игра и игрушки в истории и культуре, развитии и образовании» (К-04.01.13)**

5–6 апреля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Народы Евразии. История, культура и проблемы взаимодействия»** (К-04.05.13)

7–8 апреля 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Социогуманитарные и медицинские вопросы современной психологии, нейрофизиологии, нейроморфологии, психолингвистики»** (К-04.07.13)

10–11 апреля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Проблемы и перспективы развития образования в XXI веке: профессиональное становление личности (философские и психолого-педагогические аспекты)»** (К-04.10.13)

15–16 апреля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Информационно-коммуникационное пространство и человек»** (К-04.15.13)

20–21 апреля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Социальные науки и общественное здоровье: теоретические подходы, эмпирические исследования, практические решения»** (К-04.20.13)

25–26 апреля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Детство, отрочество и юность в контексте научного знания: материалы международной научно-практической конференции»** (К-04.25.13)

28–29 апреля 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Самореализация потенциала личности в современном обществе»** (К-04.28.13)

2–3 мая 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Современные технологии в системе дополнительного образования»** (К-05.02.13)

5–6 мая 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Теория и практика гендерных исследований в мировой науке»** (К-05.05.13)

10–11 мая 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Риски и безопасность в интенсивно меняющемся мире»** (К-05.10.13)

15–16 мая 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия»** (К-05.15.13)

22–23 мая 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Модели развития психологического универсума человека»** (К-05.22.13)

25–26 мая 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Инновационные процессы в экономической, социальной и духовной сферах жизни общества»** (К-05.25.13)

1–2 июня 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Социально-экономические проблемы современного общества»** (К-06.01.13)

3–4 июня 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Теоретические и прикладные вопросы специальной педагогики и психологии»** (К-06.03.13)

5–6 июня 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Права и свободы человека: проблемы реализации, обеспечения и защиты»** (К-06.05.13)

7–8 июня 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Социогуманитарные и медицинские аспекты развития современной семьи»** (К-06.07.13)

10–11 сентября 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Проблемы современного образования»** (К-09.10.13)

15–16 сентября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Новые подходы в экономике и управлении»** (К-09.15.13)

20–21 сентября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Традиционная и современная культура: история, актуальное положение, перспективы»** (К-09.20.13)

25–26 сентября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Проблемы становления профессионала»** (К-09.25.13)

28–29 сентября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Этнокультурная идентичность как стратегический ресурс самосознания общества в условиях глобализации»** (К-09.28.13)

1–2 октября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Иностранный язык в системе среднего и высшего образования»** (К-10.01.13)

5–6 октября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований»** (К-10.05.13)

10–11 октября 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Современная психология на перекрестке естественных и социальных наук: проблемы междисциплинарного синтеза»** (К-10.10.13)

15–16 октября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Личность, общество, государство, право. Проблемы соотношения и взаимодействия»** (К-10.15.13)

20–21 октября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Трансформация духовно-нравственных процессов в современном обществе»** (К-10.20.13)

25–26 октября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов»** (К-10.25.13)

28–29 октября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Социализация и воспитание подростков и молодежи в институтах общего и профессионального образования: теория и практика, содержание и технологии»** (К-10.28.13)

1–2 ноября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия»** (К-11.01.13)

3–4 ноября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования»** (К-11.03.13)

5–6 ноября 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Современные тенденции развития мировой социологии»** (К-11.05.13)

10–11 ноября 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«Дошкольное образование в стране и мире: исторический опыт, состояние и перспективы»** (К-11.10.13)

15–16 ноября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Проблемы развития личности»** (К-11.15.13)

20–21 ноября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования»** (К-11.20.13)

25–26 ноября 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«История, языки и культуры славянских народов: от истоков к будущему»** (К-11.25.13)

1–2 декабря 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях»** (К-12.01.13)

5–6 декабря 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы теории и практики лингвострановедческой лексикографии»** (К-12.05.13)

ИНФОРМАЦИЯ О ЖУРНАЛЕ «СОЦИОСФЕРА»

Научно-методический и теоретический журнал «Социосфера» публикует научные статьи и методические разработки занятий и дополнительных мероприятий по социально-гуманитарным дисциплинам для профессиональной и общеобразовательной школы. Тематика журнала охватывает широкий спектр проблем. Принимаются материалы по философии, социологии, истории, культурологии, искусствоведению, филологии, психологии, педагогике, праву, экономике и другим социально-гуманитарным направлениям. Журнал приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов и принимает для опубликования материалы на русском и английском языках. Полнотекстовые версии всех номеров журнала размещаются на сайте НИЦ «Социосфера». Журнал «Социосфера» зарегистрирован Международным Центром ISSN (Париж), ему присвоен номер ISSN 2078-7081; а также на сайтах Электронной научной библиотеки и Directory of open access journals, что обеспечит нашим авторам возможность повысить свой индекс цитирования. **Индекс цитирования** – принятая в научном мире мера «значимости» трудов какого-либо ученого. Величина индекса определяется количеством ссылок на этот труд (или фамилию) в других источниках. В мировой практике индекс цитирования является не только желательным, но и необходимым критерием оценки профессионального уровня профессорско-преподавательского состава.

Содержание журнала включает следующие разделы:

- Наука
- В помощь учителю
- В помощь преподавателю
- В помощь соискателю

Объем журнала – 80–100 страниц.

Периодичность выпуска – 4 раза в год (март, июнь, сентябрь, декабрь).

Главный редактор – Борис Анатольевич Дорошин, кандидат исторических наук, доцент.

Редакционная коллегия: Дорошина И. Г., кандидат психологических наук, доцент (ответственный за выпуск), Антипов М. А., кандидат философских наук, Белолипецкий В. В., кандидат исторических наук, Ефимова Д. В., кандидат психологических наук, доцент, Саратовцева Н. В., кандидат педагогических наук, доцент.

Международный редакционный совет: Арабаджийски Н., доктор экономики, доцент (София, Болгария), Большакова А. Ю., доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник Института мировой литературы им. А. М. Горького РАН (Москва, Россия), Берберян А. С., доктор психологических наук, профессор (Ереван, Армения), Волков С. Н., доктор философских наук, профессор (Пенза, Россия), Го-

ландам А. К., заведующий кафедрой русского языка Гилянского государственного университета (Решт, Иран), Кашпарова Е., доктор философии (Прага, Чехия), Сапик М., доктор философии, доцент (Колин, Чехия), Хрусталькова Н. А., доктор педагогических наук, профессор (Пенза, Россия).

Требования к оформлению материалов

Материалы представляются в электронном виде на e-mail sociosphera@yandex.ru. Каждая статья должна иметь УДК (см. www.vak-journal.ru/spravochnikudc/; www.jssc.ru/informat/grnti/index.shtml). Формат страницы А4 (210 x 297 мм). Поля: верхнее, нижнее и правое – 2 см, левое – 3 см; интервал полуторный; отступ – 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman, стиль – Обычный. Название печатается прописными буквами, шрифт жирный, выравнивание по центру. На второй строчке печатаются инициалы и фамилия автора(ов), выравнивание по центру. На третьей строчке – полное название организации, город, страна, выравнивание по центру. В статьях методического характера следует указать дисциплину и специальность учащихся, для которых эти материалы разработаны. После пропущенной строки печатается название на английском языке. На следующей строке фамилия авторов на английском. Далее название организации, город и страна на английском языке. После пропущенной строки следует аннотация (3–4 предложения) и ключевые слова на английском языке. После пропущенной строки печатается текст статьи. Графики, рисунки, таблицы вставляются, как внедренный объект должны входить в общий объем тезисов. Номера библиографических ссылок в тексте даются в квадратных скобках, а их список – в конце текста со сплошной нумерацией. Ссылки расставляются вручную. Объем представляемого к публикации материала (сообщения, статьи) может составлять 2–25 страниц. Заявка располагается после текста статьи и не учитывается при подсчете объема публикации. Имя файла, отправляемого по e-mail соответствует фамилии и инициалам первого автора, например: **Петров ИВ** или **German P**. Оплаченная квитанция присылается в отсканированном виде и должна называться, соответственно **Петров ИВ квитанция** или **German P receipt**.

Материалы должны быть подготовлены в текстовом редакторе Microsoft Word 2003, тщательно выверены и отредактированы. Допускается их архивация стандартным архиватором RAR или ZIP.

Выпуски журнала располагаются на сайте НИЦ «Социосфера» по адресу <http://sociosphera.ucoz.ru> в PDF-формате.

УДК 94(470)"17/18"

**ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
Г. СЕМИРЕЧЕНСКА В XVIII–XIX ВВ.
В ОСВЕЩЕНИИ МЕСТНОЙ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ**

И. И. Иванов

**Семиреченский институт экономики и права,
г. Семиреченск, Республика Хакасия, Россия**

**QUESTIONS OF SOCIAL AND ECONOMIC DEVELOPMENT
OF SEMIRECHENSK IN XVIII–XIX
IN VIEW OF LOCAL PERIODICAL PRESS**

I. I. Ivanov

**Semirechensky Institute of Economics and Law,
Semirechensk, Republic of Khakassia, Russia**

Summary. This article observes the periodicals of Semirechensk as written historical sources for its socio-economical history. Complex of publications in these periodicals are systematized depending on the latitude coverage and depth of analysis is described in these problems.

Key words: local history; socio-economic history; periodicals.

Некоторые аспекты социально-экономического развития г. Семиреченска в XVIII–XIX вв. получили достаточно широкое освещение в местных периодических изданиях. В связи с этим представляется актуальным произвести обобщение и систематизацию всех сохранившихся в них пуб-

ликаций по данной проблематике. Некоторую часть из них включил в источникную базу своего исследования Г. В. Нефедов [2, с. 7–8]. ...

Библиографический список

1. Богданов К. Ф. Из архивной старины. Материалы для истории местного края // Семиреченские ведомости. – 1911. – № 95.
2. Нефедов Г. В. Город-крепость Семиреченск. – М.: Издательство «Наука», 1979.
3. Рубанов А. Л. Очерки по истории Семиреченского края // История г. Семиреченска. URL: <http://semirechensk-history.ru/ocherki> (дата обращения: 20.04.2011).
4. Семенихин Р. С. Семиреченск // Города России. Словарь-справочник. В 3-х т. / Гл. ред. Т. П. Петров – СПб.: Новая энциклопедия, 1991. – Т. 3. – С. 67–68.
5. Johnson P. Local history in the Russian Empire, the post-reform period. – New York.: H-Studies, 2001. – 230 p.

Сведения об авторе

Фамилия

Имя

Отчество

Ученая степень, специальность

Ученое звание

Место работы

Должность

Домашний адрес

Домашний или сотовый телефон

E-mail

Научные интересы

Согласен с публикацией статьи на сайте до выхода журнала из печати? **Да/нет** (оставить нужное)

Оплата публикации

Стоимость публикации составляет **150 рублей за 1 страницу**. Выпущенная в свет статья предусматривает выдачу одного ав-

торского экземпляра. Дополнительные экземпляры (в случае соавторства) могут быть выкуплены в необходимом количестве из расчета 150 руб. за один экземпляр. **Оплата производится только после получения подтверждения о принятии статьи к публикации.**

Расчетный счет для перечисления денег

Получатель: **ООО Научно-издательский центр «Социосфера»**
р/с № 40702810000000002313 в ФАКБ «Инвестторгбанк» (ОАО)
«Пензенский» г. Пенза

ОГРН 1095837003239

ИНН 5837042277

КПП 583701001

БИК 045655722

к/с 30101810900000000722 в ГРКЦ г. Пензы ГУ Банка России по Пензенской области

Платеж: **ФИО автора**

Тел. (8412) 21-68-14, e-mail: sociosfera@yandex.ru

Главный редактор – Дорошин Борис Анатольевич.

Генеральный директор НИЦ «Социосфера» – Дорошина Илона Геннадьевна.

ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА»

Научно-издательский центр «Социосфера» приглашает к сотрудничеству всех желающих подготовить и издать книги и брошюры любого вида:

- ✓ учебные пособия,
- ✓ авторефераты,
- ✓ диссертации,
- ✓ монографии,
- ✓ книги стихов и прозы и др.

Мы осуществляем следующие виды работ.

- Редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок) – 50 рублей за 1 страницу *.
- Изготовление оригинал-макета – 30 рублей за 1 страницу.
- Дизайн обложки – 500 рублей.
- Печать тиража в типографии – по договоренности.

Данные виды работ могут быть осуществлены как отдельно, так и комплексно.

Полный пакет услуг «**Премиум**» включает:

- редактирование и корректуру текста,
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- печать мягкой цветной обложки,
- печать тиража в типографии,
- присвоение ISBN,
- обязательная отсылка 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору по почте.

Тираж	Цена в рублях за количество страниц				
	50 стр.	100 стр.	150 стр.	200 стр.	250 стр.
50 экз.	7900	12000	15800	19800	24000
100 экз.	10800	15700	20300	25200	30000
150 экз.	14000	20300	25800	32300	38200
200 экз.	17200	25000	31600	39500	46400

* **Формат страницы** А4 (210x297 мм). Поля: левое – 3 см; остальные – 2 см; интервал 1,5; отступ 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman.

Тираж включает 16 экземпляров, подлежащих обязательной отсылке в Российскую книжную палату.

Другие варианты будут рассмотрены в индивидуальном порядке.

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@mcfrr.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@mcf.ru



Первая экспертно-правовая on-line система для администрации ОУ!

В ноябре 2011 года Информационный центр «МЦФЭР Ресурсы образования» (www.resobr.ru), выпустил уникальный продукт – **Электронную систему «Образование»**.

Система призвана помочь руководителям школ и детских садов в решении управленческих задач! **Работать с ней очень просто:**

1. Вы вводите в поисковую строку задачу, которую вам необходимо решить.
2. Система выдает Вам подборку материалов, которые помогут решить поставленную задачу: **пошаговый алгоритм действий, шаблоны локальных актов, разъяснения экспертов и нормативные документы.**

В чём уникальность электронной системы «Образование»?

- ✓ В основе системы – **экспертные материалы**. Для решения профессиональной задачи, Вам не нужно разбираться в сложных нормативных документах – Вы получаете подробное разъяснение авторитетного эксперта.
- ✓ Система разработана **специально для администрации** образовательного учреждения в соответствии с текущими профессиональными задачами и функционалом руководителей.
- ✓ Система **«живая»** – ежедневно добавляются новые документы, актуализируются в соответствии с законом и старые материалы. Пользователи могут влиять на содержание системы, отправляя запросы на добавление темы, конкретного материала.

А также:

- Система содержит **исчерпывающую базу действующих нормативных документов**, регулирующих деятельность образовательного учреждения.

- Система снабжена **удобной системой поиска** (строка поиска, фильтры, тематический рубрикатор).

- Система разрабатывается при участии **ведущих экспертов отрасли** (специалистов органов управления образования, разработчиков нормативных документов, практиков).

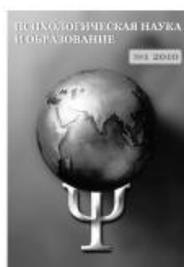
Узнать подробнее о системе, а также получить бесплатный доступ к демоверсии Электронной системы «Образование» можно на сайте:

<http://sistema-edu.resobr.ru/>

PsyJournals.ru
портал психологических изданий



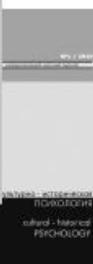
ЖУРНАЛЫ ПО ПСИХОЛОГИИ **online**



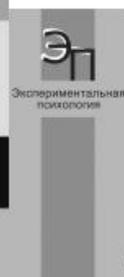
Психологическая наука и образование
Архив за 1996–2010 г.г.



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
Шадринский государственный педагогический институт
Пензенская государственная технологическая академия
Информационный центр «МЦФЭР Ресурсы образования»

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы III международной научно-практической
конференции 10–11 сентября 2012 года

Редактор В. А. Дорошина
Корректор Ж. В. Кузнецова
Оригинал-макет И. Г. Балашовой
Дизайн обложки Ю. Н. Банниковой

Подписано в печать 24.09.2012. Формат 60x84/16.
Бумага писчая белая. Учет.-изд. л. 12,06 п. л.
Усл.-печ. л. 11,21 п. л.
Тираж 100 экз. Заказ № 42/12.

ООО Научно-издательский центр «Социосфера»:
440026, г. Пенза, ул. Лермонтова, д. 34, ком. 201-в.
тел. (8412) 21-68-14,
web site: <http://sociosphera.com>,
e-mail: sociosphera@yandex.ru

Типография ИП Попова М. Г.: 440000, г. Пенза,
ул. Московская, д. 74, оф. 211. тел. (8412)56-25-09