



Научно-издательский центр «Социосфера»
Институт развития образования Ивановской области
Ивановский государственный химико-технологический
университет
Витебский государственный ордена Дружбы народов
медицинский университет

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы международной научно-практической
конференции 2–3 мая 2013 года

Прага
2013

Современные технологии в системе дополнительного и профессионального образования : материалы международной научно-практической конференции 2–3 мая 2013 года. – Прага : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013 – 168 с.

Редакционная коллегия:

Шепелев Максим Владимирович, кандидат химических наук, старший научный сотрудник кафедры физической и коллоидной химии Ивановского государственного химико-технологического университета, методист кафедры общеобразовательных дисциплин Института развития образования Ивановской области.

Лефедова Ольга Валентиновна, доктор химических наук, профессор, декан факультета фундаментальной и прикладной химии Ивановского государственного химико-технологического университета.

Девярых Сергей Юрьевич, доцент кафедры психологии и педагогики Витебского государственного ордена Дружбы народов медицинского университета.

Данный сборник объединяет в себе материалы конференции – научные статьи и тезисные сообщения научных работников и преподавателей. Рассматриваются тенденции развития профессионального и дополнительного образования и введение стандартов нового поколения. В некоторых статьях освещаются актуальные методические подходы и педагогические технологии профессионального образования. Ряд публикаций посвящен вопросам Психолого-педагогического сопровождения учащихся.

УДК 374+377

© Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ», 2013.

© Коллектив авторов, 2013

ISBN 978-80-87786-38-3

СОДЕРЖАНИЕ

I. ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВВЕДЕНИЕ СТАНДАРТОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Митрюхина И. Н.

Обратная связь как импульс развития активности слушателей дополнительного образования при обучении иностранному языку..... 7

Зинцова М. В.

Взаимодействие преподавателя и студента в условиях реализации модели обучения «Бакалавриат-магистратура» 11

Разумова О. В.

О формировании профессиональных компетенций будущего учителя математики и информатики.....15

Авдеюк О. А., Крохалёв А. В., Кузьмина М.И., Приходьков К. В., Савкин А. Н.

Актуальность второго высшего экономического образования для современного инженера21

Рышкевич В. М.

Значение андрогогики для экономики..... 23

Булимова Е. А., Казанцева Д. Б.

Инновационные препятствия и их преодоление..... 25

II. АКТУАЛЬНЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Селезнева А. А.

Формирование комфортной образовательной среды как условие обеспечения высокого качества учебно-воспитательного процесса..... 28

Ряпалова С. В.

Роль адаптации в успешном обучении школьников..... 32

Фукомов П. М., Телепнев М. В.

Использование современных педагогических технологий в деятельности преподавателей во внеурочное время, педагогов дополнительного и профессионального образования..... 35

Королева Т. В. Методические приемы развития критического мышления у учащихся при обучении алгоритмизации.....	40
Каргин Ю. Н. Критерий оптимального педагогического теста.....	43
Евтушенко С. Я. Современные образовательные технологии при изучении иностраных языков	45
Дрягина В. Б. Формирование профессиональной компетентности через освоение специальной терминологии	47
Зацепин В. А., Нисман О. Ю. Компетентность и профессионализм современного специалиста	50
Иванова Н. А. Жанрово-интонационный анализ как средство интерпретации содержания музыкального произведения в условиях профессиональной подготовки учителя музыки.....	54
Сложеникина М. В. Внедрение технологии дополненной реальности в культурно-образовательную музейную среду	59
Калинковская С. Б. Использование метода проектов при подготовке педагогов дошкольного образования на заочном отделении вуза	64
Лебедева Н. В. Управление развитием профессиональной компетентности педагога профильной школы	72
Устименко Ю. А. Метод проектов при обучении студентов-дизайнеров.....	77
Петров В. Н. Высшее заочное образование: проблемы и перспективы развития	80

III. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАЩИХСЯ

Меренкова В. В. Организация творческой деятельности детей с задержкой психического развития в процессе социализации в условиях интегрированного образовательного процесса	86
---	----

Магомедов М. Г. Педагогическая помощь детям, пострадавшим в результате террористических актов и военных конфликтов.....	89
Родионова Н. И. Проблема повышения качества подготовки студентов в современных условиях: технологический аспект.....	92
Уйсенбаева Ш. О. Технология педагогического сопровождения в условиях профессионального обучения.....	95
Моргачева Н. В. Развитие творческой одаренности студентов средствами экологического образования	99
Ахрименко З. М., Пащевская Н. В., Ахрименко В. Е. Организация самостоятельной работы студентов как необходимое условие повышения качества подготовки специалиста	102
Чиждова М. Б. Психологические основы самостоятельной работы студентов с учебной литературой (на примере дисциплины «Общая психология»)	108
Бялт В. С. Особенности воспитательной работы с курсантами и слушателями образовательных учреждений системы МВД России.....	114
Миронов И. Л. Постсекулярная технология нравственного воспитания воина в государственном вузе.....	117

IV. ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Берестнева Т. А. Применение интерактивных ресурсов в учебном процессе	119
Максименко Н. В. Использование ВЕБ – КВЕСТ технологии в среднем профессиональном образовании	120
Рева Г. В. Создание и использование аудиовизуальных и мультимедийных учебных материалов в работе студенческого оркестра	122

Болдовская Т. Е., Рождественская Е. А. Использование MOODLE в процессе обучения высшей математике	125
Капанова М. Е. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в преподавании школьных дисциплин филологического цикла.....	128
Мелехина Е. В. Мультимедийные курсы как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции	133
Нахова Н. А. Реализация связи преподавания химии с жизнью на основе применения компьютерной технологии в условиях школ республики Саха (Якутия)	136
Рязанов А. И., Скуратов Д. Л., Соловацкая Л. В. Современные подходы к организации лабораторных и практических занятий с использованием технических средств обучения при подготовке специалистов для машиностроительных производств	141
Бабиева Н. А. Информационное обеспечение деятельности института дополнительного образования в социокультурной сфере (на примере РТ)	150
Авдеюк О. А., Крохалёв А. В., Приходьков К. В., Приходькова И. В., Савкин А. Н. Место видеосервисов в заочном образовании	158
План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Болгарии, Белоруссии, Ирана, Казахстана, Польши, Украины и Чехии на базе НИЦ «Социосфера» в 2013 году.....	160
Информация о журнале «Социосфера»	163
Издательские услуги НИЦ «Социосфера».....	167

І. ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВВЕДЕНИЕ СТАНДАРТОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

ОБРАТНАЯ СВЯЗЬ КАК ИМПУЛЬС РАЗВИТИЯ АКТИВНОСТИ СЛУШАТЕЛЕЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

И. Н. Митрюхина

Пермский национальный исследовательский
политехнический университет, г. Пермь, Россия

Summary. The paper deals with a feedback method as a tool of fostering the student's activity and optimizing the process of teaching foreign language to further education learners.

Key words: feedback method; further education; teaching foreign language; questionnaire survey.

В последние годы в системе дополнительного образования в вузах нашла широкое применение практика проведения опросов слушателей относительно качества работы преподавателей и формирования на этой основе их рейтинга. В нашем вузе рейтинговый балл влияет как на престиж преподавателя, так и на уровень его зарплаты. Такие маркетинговые мероприятия не лишены смысла и позволяют выделить лучших и наиболее востребованных преподавателей. Однако подобного рода опросы характеризуют лишь качество работы преподавателя, ни в коей мере не выявляя запросы слушателей, не выступают в качестве диалога «ученик – учитель», оставляют без внимания потребности, мотивы, интересы и результаты обучения слушателей.

Как показывает практика, методы обратной связи не очень охотно используются преподавателями, а иногда воспринимаются ими откровенно негативно. Возможной причиной является нехватка времени на занятия, а также нежелание преподавателя увидеть свои слабые стороны, что потребует от него изменения форм работы и новых подходов в обучении. Тем не менее метод обратной связи является не только хорошим оценочным методом, но и средством развития рефлексии, мотивации, ответственности и активности слушателей, а также формирует климат доверия на занятии. Использование обратной связи при обучении иностранному языку можно определить как «...двусторонний процесс открытого обсуждения, структурированного с помощью оценочных методов, определенных учеб-

ных ситуаций с целью совместного достижения наилучших результатов в обучении» [4, с. 89].

Регулярное применение этой техники позволяет оценить, насколько успешно проходит процесс обучения и каких результатов достигают слушатели по их собственной оценке. По мнению многих исследователей, результативность и успешность обучения являются одними из главных принципов в системе дополнительного образования [1; 2; 3]. Если слушатель будет уверен, что он достиг определенных результатов в процессе овладения иностранным языком, что он делает успехи, то это будет служить дальнейшим стимулом для развития активности и сохранения интереса. Отсутствие роста вызывает, как правило, нежелание продолжать обучение или апатию. Поэтому оценка достигнутых результатов и демонстрация этого самим слушателем являются очень важным моментом при обучении иностранному языку.

С целью оптимизации процесса обучения слушателей иноязычному говорению нами был разработан ряд дидактических условий, при которых формируется и развивается коммуникативно-познавательный интерес у обучаемых: отбор и организация предметного содержания в рамках системы текстов; разработка различных видов внешней информационной основы говорения; создание коммуникативно ориентированной учебной среды в различных формах коллективного взаимодействия, создание общего положительного эмоционального фона; разработка вербальных формулировок инструкций для решения проблемных индивидуальных и коллективных коммуникативно-познавательных задач.

Для проверки эффективности этих дидактических условий и выявления отношения слушателей к таким формам работы мы использовали в качестве одной из техник обратной связи метод опроса. Нами была разработана анкета, представленная на рис. 1 [3, с. 198].

Уважаемые слушатели!

Подчеркните ответ, соответствующий Вашему ощущению:

– Ощутили ли Вы потребность / желание (мне это интересно и необходимо) поработать с текстами, извлечь определенную информацию и обменяться ею в группе для решения какой-то задачи / проблемы?

Да нет скорее, да скорее, нет

– Отметьте, пожалуйста, с помощью индексов **0**, **1**, **2**, **3**, в какой степени существенно данное положение, при этом индекс **0** обозначает нулевую значимость, **1** – наименьшую, **2** – среднюю, **3** – высокую.

Если Вы почувствовали необходимость / желание, то в связи с чем?	Если Вы не почувствовали необходимость / желание, то в связи с чем?
с требованием преподавателя	Данная тема мне не интересна
с четко определенной целью-задачей для каждого	Не вижу проблем, которые нужно решать
с необходимостью / желанием добиться результата – извлечь информацию и решить поставленную задачу	Не вижу перспектив применения полученной информации в своей жизни и профессиональной деятельности
с ожиданием узнать что-то новое, незнакомое, интересное лично для себя	Слишком трудные тексты
с желанием решить проблему	Тема интересна, но информации по проблемам недостаточно
с профессиональной важностью и полезностью информации	Непонятно, что, как и зачем делать
с многообразием и противоречивостью предложенной информации	Не было желания / потребности работать в коллективе, обмениваться мнениями, неясна цель коммуникации
с возможностью обменяться мнением по проблеме с другими членами группы	Не было приложений, облегчающих понимание слов и грамматики
с желанием работать в группе и внести свой вклад в коллективный результат (продукт)	В связи с усталостью
преподаватель постоянно поддерживает и видит мои успехи, оценивает меня	Не указаны критерии оценки / времени
какая разница, чем заниматься	Голова занята другими (личными) проблемами
с возможностью упрочить знания языка	Скучный / безразличный преподаватель
Другое:	Другое:

Рис. 1. Анкета для проверки эффективности дидактических условий и выявления отношения слушателей к формам работы

Анкетирование проводилось 3 раза в течение изучения темы «Мир профессии» (24 ауд. часа), занимало по времени 5 минут и показало следующие результаты. Исходя из практически нулевой значимости, не имеет никакого смысла мотив долга и избегания не-

удачи. Это вполне объясняется особенностью этой категории слушателей с позиции «взрослости». Самый высокий индекс показали такие дидактические условия, как «многообразие и противоречивость предложенной информации» (2,8) и положительно коррелирующее с ним «ожидание узнать что-то новое, необычное для себя» (2,7), а также «особая организация задания в виде инструкций и четко определенная задача для каждого» (2,5). Следующее дидактическое условие – «создание проблемности» – нашло отражение в динамике увеличения желанности слушателей решить проблему с 1,8 до 2,5. Организация коммуникативного взаимодействия в решении коллективных задач показала усиление желанности работать в группе и внести свой вклад в общий результат с 1,8 до 2,2. Тем самым анкетирование продемонстрировало, что произошел значительный сдвиг в уровне успешности обучения слушателей. Индекс параметра «продвижение вперед» вырос с 1,4 до 2,1.

Вторая часть анкеты, где слушатели указывали на негативные моменты, послужила хорошим информационным источником корректировки и развития потенциала занятия для преподавателя. Слушатели, например, отмечали такие моменты, как «усталость», «волнуют личные проблемы», «слишком трудные тексты». Некоторые пункты анкеты обсуждались в устной форме, чтобы прояснить отдельные моменты и дать возможность слушателям выразить индивидуальные замечания, а также оценить собственную деятельность.

Итак, использование различных техник обратной связи, в частности анкетирования как вида опроса, помогает узнать и услышать потребности, ожидания слушателей, а также степень их удовлетворенности учебным процессом. Слушатели имеют возможность высказаться в устной или письменной форме и быть тем самым причастными к построению занятий, быть активными и вовлеченными в учебный процесс. Обучаемые четко понимают, что они ждут от занятий, какой цели они хотят достичь, что они усвоили или не усвоили, каких результатов добились. Для преподавателя это возможность выявить существующие проблемы и в совместном обсуждении со слушателями найти возможность их решения.

Библиографический список

1. Громкова М. Т. Андрогогика: теория и практика образования взрослых. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2005.
2. Змеев С. И. Основы андрогогики. – М. : Флинта, 1999.
3. Митрюхина И. Н. Методика формирования коммуникативно-познавательного интереса при обучении иноязычному говорению переводчиков в сфере профессиональной коммуникации : дис. ... канд. пед. наук. – Пермь, 2010. – 236 с.
4. Bastian J., Combe A., Langer R. Feedback-Methoden. – Weinheim und Basel : Beltz Verlag, 2007. – 189 s.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ «БАКАЛАВРИАТ – МАГИСТРАТУРА»

М. В. Зинцова

Российский государственный торгово-экономический
университет, г. Москва, Россия

Summary. The subject of need of improvement of training process is touched in an article. The thesis is that a student has to prepare not only for seminars, but also for lectures. In this situation a teacher plays the role of a vector which is setting the direction for the student.

Key words: student; professor; innovation; method; education.

В рыночной экономике инновации направлены на повышение конкурентоспособности предприятий и организаций, в немалой степени оцениваемой через конкурентоспособность выпускаемой ими продукции или предоставляемых услуг.

В сфере образовательных услуг товаром можно назвать выпускника. Изменения в развитии общества в значительной степени влияют на образовательное пространство. Сегодня необходимо подготавливать такого специалиста, который будет конкурентоспособен на рынке труда. Проблема видится в том, что параллельно в сфере высшего образования внедряется модель подготовки специалиста «бакалавр – магистр». С одной стороны, данный подход действительно позволяет предложить молодому человеку выбирать свою траекторию движения в сфере получения образования, тем самым позволяя реализовывать свой творческий потенциал и расширять сферу деятельности. С другой стороны, он требует определенных изменений в организации учебного процесса.

Инновационными можно назвать те высшие учебные заведения, где предоставляются образовательные услуги по программам практически всех уровней и ступеней образования: довузовское обучение, среднее и высшее профессиональное, послевузовское профессиональное и дополнительное образование, тем самым создается система непрерывного комплексного обучения.

Особенность нового поколения ООП ВПО состоит в реализации идей компетентностного подхода. Такой подход предполагает перенос акцента с преподавателя и содержания дисциплины («подход, центрированный на преподавателе») на студента и ожидаемые результаты образования («подход, центрированный на студенте»), это проявление существенного усиления направленности образовательного процесса на студента, что является отражением важнейшей из мировых тенденций в развитии высшего образования [1, с. 9–13].

Это требует от преподавателя нового подхода к процессу преподавания. Насколько готовы сегодня к таким изменениям процесса обе стороны?

Очевидно, что сегодня уже становится недостаточным прочитать лекцию и провести семинары, пусть даже и с помощью инновационных технологий. Причем объем часов, приходящийся на чтение лекций, уменьшается. Некоторые студенты к такому подходу не совсем готовы. Нередко преподаватели слышат: «А этого в лекциях нет!» Преподаватель должен выстроить свою работу таким образом, чтобы студент понял, что лекция это не пересказ темы, которую он в дальнейшем при подготовке к экзамену или зачету прочтет, и этого будет достаточно. Преподаватель на лекции расставляет акценты на основных теоретических моментах, что и должен понимать студент. Остальная работа по углублению материала и освоению дисциплины ложится на плечи на самого обучающегося.

Большим подспорьем в такой работе могут стать современные информационные технологии. Каждый преподаватель может предложить студентам так называемый опорный конспект в электронном виде, где будут определены основные идеи курса, предложен список рекомендуемой литературы, который тоже может быть неокончательным, но может служить неким ориентиром. Сегодня становятся доступными любые источники, поэтому ограничивать студента в выборе литературы не следует. Разные взгляды на одни и те же явления могут стать предметом дискуссий и обсуждений. Всё это способствует развитию мыслительной деятельности студентов. А научить молодого человека думать, размышлять – вот, пожалуй, главная цель преподавателя. В таком случае на лекцию студент уже приходит подготовленным, он знает тему, основные ее вопросы. Поэтому уже необязательно вести конспект, а тем более писать под диктовку преподавателя. Лекция становится действительно лекцией. Безусловно, данный подход подходит не ко всем дисциплинам, но при чтении курса «Маркетинг» такой опыт применим. В данном случае преподаватель может опираться на «потребительский» опыт студента. В моей практике имела место такая ситуация, что в некоторых учебных планах дисциплина «Маркетинг» стоит на первом курсе обучения. И некоторые темы требуют знаний статистики, экономики. А их нет! В связи с этим при разработке учебного плана следует создавать рабочую группу с привлечением преподавателей, читающих дисциплины профессионального цикла.

В ходе преподавания курса применяются наиболее рациональные методы проведения семинаров, практических занятий, организации самостоятельной внеаудиторной работы студентов. Для этого необходимо разрабатывать методические рекомендации для студентов по подготовке к семинарскому занятию.

Преподаватель включает в программу семинара проблемные вопросы, которые должны вызывать практический интерес у студентов. Предложенные вопросы студенты распределяют между собой и готовятся, могут при этом объединяться в рабочие группы. В этом случае они самостоятельно осваивают новый материал, собирают аргументы, факты, доказательства в пользу решения своего вопроса-проблемы. Преподаватель не должен ставить задачей проверку, насколько студенты выучили все перечисленные вопросы, это можно проверить другими способами. Задача преподавателя сводится к тому, чтобы студент научился выделять главное, уметь подбирать аргументы в пользу своего мнения, вывода, суждения, высказывать свою точку зрения, уметь работать в команде.

Важным элементом является подведение итогов и оценка результатов обсуждения. Здесь можно предложить студентам готовить портфолио – то есть документальное оформление выполненных в ходе подготовки к такому занятию различных работ: отчетов, рефератов, результатов тестирования, решений ситуаций и т. п. Таким образом, подготовка к семинарскому занятию состоит из двух частей: теоретической (ответы на вопросы теста по теме семинара) и практической (подготовка презентации по вопросу).

Большая доля – 50 % – по новым образовательным стандартам отводится на самостоятельную работу студентов. Инновационные методы в образовании направлены, прежде всего, на развитие творческих способностей студентов, умения самостоятельно принимать решения, на пробуждение интереса к учебе. Эти методы предполагают возрастание роли обучаемого в учебном процессе. Роль же преподавателя в связи с этим видится в помощи студенту в организации самостоятельной работы. Это требует упорядочить организацию данной работы, акцентировать внимание студентов на основных моментах, помочь им в усвоении дисциплины. Для этого могут быть отдельно разработаны методические рекомендации, которые необходимо довести до сведения каждого студента: разослать на электронный адрес группы, выставить на сайте кафедры, на сайте преподавателя и т. п.

Обучению в магистратуре присущи черты диверсификации. Это повышает уровень подготовки специалиста, что позволяет ему увереннее чувствовать себя на рынке труда. Очевидно, что нельзя просто перенести методику преподавания при подготовке бакалавра на подготовку магистра. Аудиторные занятия в магистратуре составляют не более трети от общего числа часов, отводимых на изучение дисциплины. Магистрант может столкнуться с некоторыми трудностями, если профиль подготовки бакалавра не совпадает с профилем подготовки магистра. В связи с этим от руководителя программы магистратуры требуется разработать подробные методические рекомендации по подготовке вступительных экзаменов.

Такие рекомендации должны включать основные теоретические положения, вопросы теста для самопроверки, примеры решения кейсов, что обеспечит минимум знаний по дисциплине. Также можно включить в программу магистратуры факультатив по основам предмета.

Привлечение к подготовке практических работников позволяет максимально приблизить теорию и практику. Однако, на мой взгляд, не стоит отождествлять магистратуру и бизнес-тренинг.

Сегодня мало дать молодому специалисту теоретические знания по дисциплине. Полученные в высшем учебном заведении навыки, умение адаптировать их к постоянно меняющимся условиям профессиональной деятельности – вот что является фундаментом карьерного роста, востребованности на рынке труда. Для этого образовательный процесс следует выстроить таким образом, чтобы, используя мотивацию студента / магистранта, нацелить его на новые возможности самореализации и подготовить к работе во внешне усложнившихся рыночных условиях.

Библиографический список

1. Проектирование основных образовательных программ, реализующих федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования : метод. рекомендации для руководителей и актива учеб.-методич. объединений вузов. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Координационный совет УМО и НМС вузов России, 2009.
2. Зинцова М. В. Некоторые проблемы подготовки специалистов-маркетологов // Инновации. Наука. Образование : мат-лы Междунар. науч. конф. ППС, сотрудников и аспирантов РУК, кооперативных вузов стран СНГ по итогам науч.-исслед. работы в 2006 г. – М. : Наука и кооперативное образование, 2007. – С. 143–144.

О ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ

О. В. Разумова

Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Республика Татарстан, Россия

Summary. This article discusses the need to develop information technology competence of future teachers of mathematics and computer science. The content of the course "Computer technology in innovative and educational activities" aimed at the development of professional competencies of the future specialist.

Key words. professional competence; teacher of mathematics and computer science; information technology; computer technology; teaching activities

XXI век, век информатизации всех сфер жизнедеятельности человека, в том числе и образования, требует подготовки профессионально-компетентных педагогических кадров. Выявляется необходимость и целесообразность введения в вузовский образовательный процесс дисциплин, направленных на формирование и развитие, в первую очередь, информационно-технологической компетентности будущего специалиста, как одного из показателей высокой профессиональной компетентности.

В Казанском (Приволжском) федеральном университете в Институте математики и механики им. Н.И. Лобачевского проходит апробацию курс "Компьютерные технологии в инновационной и педагогической деятельности", относящийся к дисциплинам, изучаемым по выбору для студентов 5-го курса. Цель заявленного курса - сформировать у будущих учителей математики и информатики систему знаний, умений и навыков в области использования средств информационных и компьютерных технологий в школьном образовании. В процессе изучения курса отражаются педагогические аспекты использования различных специализированных программных продуктов в качестве инструментальных средств для самостоятельного создания будущими учителями математики и информатики авторских разработок.

Курс направлен на формирование следующих компетенций (номера компетенций проставлены в соответствии с ФГОС ВПО направления подготовки 050100.62 Педагогическое образование):

- владеет культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения (ОК-1);
- способен использовать знания о современной естественнонаучной картине мира в образовательной и профессиональной деятельности, применять методы математической обработки

- информации, теоретического и экспериментального исследования (ОК-4);
- готов использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации, готов работать с компьютером как средством управления информацией (ОК-8);
 - способен работать с информацией в глобальных компьютерных сетях (ОК-9);
 - способен понимать сущность и значение информации в развитии современного информационного общества, сознавать опасности и угрозы, возникающие в этом процессе, соблюдать основные требования информационной безопасности, в том числе защиты государственной тайны (ОК-12);
 - способен профессионально взаимодействовать с участниками культурно-просветительской деятельности (ПК-9);
 - способен к использованию отечественного и зарубежного опыта организации культурно-просветительской деятельности (ПК-10);
 - способен выявлять и использовать возможности региональной культурной образовательной среды для организации культурно-просветительской деятельности (ПК-11).

Структура и содержание аудиторной нагрузки курса представлена в табл.1.

Таблица 1

№ п/п	Раздел дисциплины	Семестр	Виды учебной работы, включая самостоятельную работу студентов и трудоемкость (в часах)	Вид самостоятельной работы (трудоемкость в часах)
1	Информационно-коммуникационные технологии и развитие математического образования	6	лекция (2)	Изучение основной и дополнительной литературы по теме; составление конспекта лекции (1)
2	Образовательные возможности Интернет-технологий в обучении математике и информатике	6	лекция (2)	Изучение основной и дополнительной литературы по теме; составление конспекта лекции (1)

3	Основы дистанционного образования. Электронные образовательные ресурсы по математике и информатике (на платформе поддержки дистанционного обучения Moodle)	6	лекция (2)	Изучение основной и дополнительной литературы по теме; составление конспекта лекции (1)
4	Организация проектной деятельности по математике и информатике средствами сети Интернет	6	лекция (2)	Изучение основной и дополнительной литературы по теме; составление конспекта лекции (1)
5	Портфолио учителя математики и информатики. Методическая система учителя математики и информатики. Анализ методических систем учителей математики и информатики в Республике Татарстан (в сети Интернет)	6	лабораторная работа (6)	Создание собственного портфолио, будущего учителя математики и информатики в виде презентации Power Point, а также создание личного сайта профессиональной направленности средствами конструктора создания личных сайтов jimdo.com (6)

6	<p>Особенности разработки и представления учебного материала для формирования информационного образовательного ресурса по математике и информатике.</p>	6	<p>лабораторная работа (2)</p>	<p>Разработка материала учебного назначения с помощью информационных образовательных ресурсов, а именно: составление задач на поиск математической информации средствами сети Интернет; задач на анализ и синтез математической информации; заданий на обработку и представление математической информации (2)</p>
7	<p>Знакомство с особенностями программного средства разработки электронных изданий учебного назначения EAuthor 3.3</p>	6	<p>лабораторная работа (8)</p>	<p>Разработка компьютерной обучающей программы по одному из разделов математики (информатики) с помощью программного средства разработки электронных изданий учебного назначения EAuthor 3.3 (6)</p>

8	<p>Знакомство с геометрической средой GeoGebra.</p> <p>Разработка иллюстраций, анимаций математического содержания для компьютерной обучающей программы по математике (информатике)</p>	6	лабораторная работа (4)	<p>Разработка наглядных материалов в виде анимаций, визуализаций средствами геометрической среды GeoGebra по соответствующей математической теме (теме по информатике) для вставки в компьютерную обучающую программу по математике (информатике) (6)</p>
9	<p>Знакомство с пакетом символьной математики Maple. Разработка иллюстраций, анимаций математического содержания для компьютерной обучающей программы по математике (информатике)</p>	6	лабораторная работа (4)	<p>Разработка наглядных материалов в виде анимаций, визуализаций средствами пакета символьной математики Maple по соответствующей теме для вставки в компьютерную обучающую программу по математике (информатике) (6)</p>
10	<p>Психолого-педагогические проблемы использования компьютерных игр, программ с игровой компонентой в школьном математическом образовании</p>	6	лабораторная работа (2)	<p>Изучение основной и дополнительной литературы по теме; составление характеристик некоторых лицензионных игровых программ по математике и информатике для школьного образования (3)</p>

11	Экспертные и аналитические методы в оценке электронных учебных средств по математике и информатике	6	лабораторная работа (2)	Изучение основной и дополнительной литературы по теме; оценивание собственной разработанной обучающей программы, исходя из критериев оценки дидактических, эргономических, психолого-педагогических, технологических качеств электронных средств образовательного назначения, также экспертных методов оценки, аналитических методов оценки электронных средств учебного назначения (3)
	Итог		8+28	36

С целью повышения уровня познавательной активности студентов, раскрытия их творческого потенциала, организации учебного процесса с высокой степенью самостоятельности курс "Компьютерные технологии в инновационной и педагогической деятельности" предусматривает широкое использование активных и интерактивных форм проведения занятий: лабораторных занятий в диалоговом режиме, дискуссий, разбора конкретных учебных ситуаций (case studies), разработок презентаций и учебных проектов.

На этапах промежуточного и итогового контроля осуществляется защита учебных презентаций, разработанных методических материалов, предназначенных для обеспечения организации обучения математике и информатике. На контрольных занятиях проводится обязательная оценка созданных программных продуктов с привлечением экспертной группы, состоящей из преподавателей кафедры теории и технологий преподавания математики и информатики Института математики и механики им. Н.И. Лобачевского, ведущих учителей математики и информатики школ, гимназий, лицеев города Казани, а также из числа самих студентов, имеющих

особые достижения и заслуги в научной и исследовательской деятельности по внедрению средств информационно-коммуникационных технологий в математическое образование.

В результате освоения курса "Компьютерные технологии в инновационной и педагогической деятельности" студенты должны продемонстрировать способность и готовность использовать знания о процессах информатизации общества и сферы образования, о психолого-педагогических особенностях использования компьютера в образовательном процессе в рамках будущей профессиональной деятельности на высоком квалифицированном уровне.

Лучшие учебные методические материалы, а также программные продукты, разработанные студентами в рамках изучения курса, могут быть в дальнейшем внедрены в процесс обучения математике и информатике в общеобразовательные учебные заведения.

АКТУАЛЬНОСТЬ ВТОРОГО ВЫСШЕГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ СОВРЕМЕННОГО ИНЖЕНЕРА

**О. А. Авдеюк, А. В. Крохалёв, М. И. Кузьмина,
К. В. Приходьков, А. Н. Савкин
Волгоградский государственный технический
университет, г. Волгоград, Россия**

Summary. In this article we examined the relevance of the second higher economic education for today's technicians.

Key words: engineer; the second higher education; educational website.

Современное постиндустриальное общество предъявляет высокие требования к техническим специалистам – выпускникам вузов. Современный инженер должен не только отлично знать и ориентироваться в производственных технологиях и достижениях науки, но и понимать экономические, социальные и другие аспекты функционирования организации [2]. Поэтому второе высшее экономическое образование в настоящее время – это объективная необходимость. Оно увеличивает шансы найти достойную работу, т. е. быть более востребованным на рынке труда, свободно ориентироваться в экономических потребностях современного общества. Это позволяет также получить недостающие знания или расширить имеющиеся, продвинуться по карьерной лестнице, получить более высокооплачиваемую работу, сменить сферу профессиональной деятельности.

Факультет подготовки инженерных кадров Волгоградского государственного технического университета (ФПИК ВолгГТУ) уже более 15 лет осуществляет подготовку специалистов (бакалавров) по

экономическим направлениям. Для получения второго высшего профессионального образования в сокращенные сроки принимаются лица, имеющие документ государственного образца о высшем профессиональном образовании – диплом бакалавра, диплом специалиста, диплом магистра, либо студенты старших курсов ВолгГТУ. Прием и зачисление лиц, имеющих высшее профессиональное образование, для обучения в сокращенные сроки в специально формируемые университетом группы или по индивидуальному учебному плану осуществляется на первый курс на заочную форму обучения. Студенты в начале учебного года или в конце сессии получают задания для выполнения контрольных или курсовых работ на установочной сессии. Для оказания организационной и учебно-методической помощи студентам работает образовательный сайт второго высшего образования <http://fpik.vstu.ru> [1], на котором можно получить не только задания для контрольных работ, но также увидеть объявление деканата, списки сформированных групп, расписание занятий и консультаций по соответствующим дисциплинам, учебно-методическую литературу по ведущим и значимым дисциплинам. В состав сайта входит электронный комплекс учебно-методических материалов, разработанный ведущими преподавателями выпускающей кафедры. В конце третьего года обучения студенты подтверждают свою профессиональность защитой выпускной работы. В завершение приведем слова К. Симонова (1966; из предисловия Константина Симонова к собранию его сочинений в шести томах): «Образованный человек тем и отличается от необразованного, что продолжает считать свое образование незаконченным».

Библиографический список

1. Авдеюк О. А., Крохалев А. В., Приходьков К. В., Савкин А. Н. Роль информационных технологий в процессе образования студентов безотрывной формы обучения // Международный журнал экспериментального образования. – 2011. – № 4. – С. 48–49.
2. Соловьев А. А., Авдеюк О. А., Шведов Е. Г., Авдеюк Д. Н. Социальные основания популярности инженерного образования // Молодой ученый. – 2013. – № 5.

ЗНАЧЕНИЕ АНДРАГОГИКИ ДЛЯ ЭКОНОМИКИ

В. М. Рышкевич

Институт повышения квалификации и переподготовки кадров УО «Гродненский государственный университет им. Янки Купалы», г. Гродно, Беларусь

Summary. Author of the article tries to find a connection between androgogics and the economy through the prism of the problem of unemployment.

Key words: andragogy; the economy; professional and non-professional education.

В начале нашей статьи мы хотим обратить внимание на актуальность выбранной темы как для педагогики, так и для экономики. Образование взрослых имеет свои особенности, связанные с возрастными, психологическими, социальными характеристиками взрослых. В данной работе будет рассмотрен лишь один аспект андрагогики – **непрофессиональное образование взрослых**, то есть мы изначально исключаем получивший в профессиональной педагогической литературе наиболее полное освещение аспект профессионального образования. Возрастающая значимость образования взрослых – общепризнанный факт. В мире нет страны, которая не была бы в той или иной мере обязана ему своим технологическим, социально-экономическим, культурным прогрессом. Равно как и нет страны, которая бы не связывала свое будущее с его дальнейшим развитием. Задачей номер один, по выражению одного из крупнейших теоретиков и практиков образования взрослых, американского ученого М. Ш. Ноулза, стало *«производство компетентных людей – таких людей, которые были бы способны применять свои знания в изменяющихся условиях, и... чья основная компетенция заключалась бы в умении включиться в постоянное самообучение на протяжении всей своей жизни»* [1]. Дело обучения, *ges studiorum*, всегда бывшее многотрудным занятием, ныне становится еще более сложным, напряженным и тяжелым. Теперь, прибегнув к помощи социологии, попытаемся продемонстрировать значимость нашей темы для педагогики. В современном мире постоянно растёт безработица. Этот непреложный и одновременно печальный факт подтверждается социологическими исследованиями. Очевидно, андрагогика может помочь людям в решении проблем отдельных видов безработицы. Притом при фрикционной безработице улучшить общее состояние способны различные курсы повышения квалификации, самообразование, интенсивные курсы без отрыва от производства и т. п. Этот вид безработицы во многом вызван постоянными изменениями в размещении ресурсов общества между видами и сферами производства товаров и услуг. Эти изменения меняют требования к квалификации, знаниям, навыкам [1; 2]. В

результате наниматель не находит нужного ему работника, а работник – нанимателя, хотя работник сохраняет достаточную квалификацию, но для выполнения уже не требующихся обществу работ. Сегодня фрикционную безработицу считают той ценой, которую общество должно платить за поддержание эффективности экономики, за постоянное обновление производства в угоду меняющимся запросам граждан. Главным признаком такой безработицы является ее небольшая продолжительность. При структурном типе безработицы необходимы более «радикальные и долгосрочные меры» – переквалификация и связанные с нею большие денежные затраты. Это безработица, вызываемая крупными структурными изменениями в экономике, когда общество избавляется от устаревших предприятий, подотраслей, иногда даже целых отраслей, что влечет исчезновение большого числа рабочих мест для тех, кто там работал раньше. Избежать структурной безработицы невозможно. Она сопровождается ожесточенным сопротивлением профсоюзов, пытающихся сохранить рабочие места, удлинить сроки коллективных договоров и т. д. Подобные действия профсоюзов усиливают инерционность рынка труда, но не решают проблему. Социальная защита людей, пострадавших от структурной безработицы, максимально возможное сокращение ее продолжительности обычно находятся в центре внимания государственной политики занятости.

Но не только из-за специфики безработицы актуальна в наши дни тема непрофессионального образования взрослых – всё наше общество устроено так, что для продвижения по профессиональной лестнице, для активного участия в жизни страны и социума сегодня категорически недостаточно просто получить профессиональное образование [4]. Сегодня в нашем постиндустриальном обществе знания и умения в любых сферах требуют постоянного обновления. Чтобы не отстать от жизни, необходимо непрерывное совершенствование профессиональных и околопрофессиональных навыков.

Библиографический список

1. Вербицкий А. Психолого-педагогические основы образования взрослых: контекстный подход // Новые знания. – 2001. – № 1.
2. Вербицкий А. Психолого-педагогические основы образования взрослых: контекстный подход // Новые знания. – 2001. – № 2.
3. Змеёв С. И. Основы андрагогики : учеб. пособие для вузов. – М. : Флинта: Наука, 1999.
4. Ильин Г. Качество дополнительного профессионального образования // Новые знания. – 2001. – № 1.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРЕПЯТСТВИЯ И ИХ ПРЕОДОЛЕНИЕ

Е. А. Булимова, Д. Б. Казанцева
Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте Российской
Федерации, г. Истра, Московская область, Россия
Пензенский государственный университет,
г. Пенза, Россия

Summary. This article analyzes the typical difficulties in the innovative activities which provides the key to the problem of development of innovative capabilities. In this paper we put the principle of the development of innovative capabilities.

Key words: innovative activity, innovative capabilities, dialectics of development.

Конец XX и начало XXI в. сделали очевидным общее перераспределение акцентов между функционированием деятельностных, социокультурных и иных систем и их развитием. Возрастающая интенсификация основных процессов, быстрая смена знаний и интеллектуализация средств, в различных сферах деятельности – все это изменило пропорцию сторон «развития», сделав «функционирование» сопровождающим и обслуживающим динамику интеллектуальных инноваций. Объективный ход таких изменений поставил перед человеком вопрос об ином отношении к участию человека в базисном процессе, т.е. формированию, поддержанию, развитию и совершенствованию его творческого потенциала. В профессиональной практике рутинные составляющие перестают быть главными и оттесняются инновационно-творческими составляющими.

Когда процесс и результат преобразования материала в продукт преодолевает фиксированные рамки ранее достигнутого, такую деятельность называют инновационной. Продукт, обладающий подобным свойством – есть результат усилия самого деятеля, а в инновационной деятельности, деятеля – инноватора. Эта ключевая фигура, по всей видимости, способна породить и использовать нестандартные способы созидания нестандартных продуктов. А само формирование и развитие инноваторской способности требует серьезной работы с самоорганизацией. Безусловно, при этом необходимы определенные внутренние факторы психологической самоподдержки в условиях инновационной деятельности.

Особую роль играют при этом типовые инновационные барьеры, которые инноватор преодолевает, прежде чем приобрести инновационную способность. К ним относится то, что человек не различает в своем продукте «старое» и «новое» и как правило, значимость различения «старого» и «нового» возникает при деперсонализации усилий; человек не имеет устремленности к новому, инно-

вационному самовыражению и инновационное устремление, самовыражение является несамостоятельным и приобретает значимость лишь при включенности в рамки бытия той целостности, которая нуждается в новизне, а уже эта целостность предъявляет и порождает «заказ» на новизну; человек, самореализовываясь в инновационном процессе, не соотносит свои усилия с содержанием заказа и порождающими его предпосылками и в позитивном случае он увеличивает степень своей инновационной адекватности; при соответствии своих усилий с содержанием заказа на новизну (задачная ситуация), человек не выявляет способ решения и его основания, рассматриваемые как консервативные для субъекта; при несоответствии своих усилий с содержанием заказа на новизну (проблемная ситуация), человек не изменяет способ решения и основания для порождения способов решения, т.е. действует старым, проверенным способом; при поиске эмпирического материала, человек не чувствителен к тому, что может быть непосредственно полезным, фиксируемым в наблюдении, в описании и мешающим фактором также становится слишком строгое использование понятий, категорий и т.п. к реализации эмпирической установки; при объяснении эмпирических материалов, человек неточно оперирует понятиями, средствами анализа и т.п. [2].

Подобных противопоставлений много и благодаря их анализу можно в любой типовой ситуации зафиксировать нормативные рамки, их вариации в зависимости от типовых условий, анализируя все реально замечаемые проявления субъективных механизмов с точки зрения их соответствия фиксированным требованиям. Однако, в этом случае для анализа препятствий требуется достаточно высоко развитая рефлексия внутренних и внешних факторов осуществления конкретных действий.

Кроме этого, источником препятствий к инновационной деятельности может быть индивидуальная особенность человека, одни механизмы и проявления которой являются более развитыми, другие – менее. Так, стратегические стереотипы, способности управленца могут давать «барьерные» эффекты в тактическом мышлении и управлении; прекрасное знание педагогом материала не всегда соотносится со способностью организовывать учебное действие; стереотипы и формы аналитического действия могут мешать быстрой надежной консультационной подсказки и т.п. [2]. Однако, необходимо отметить, что любые противоречия создают прекрасную почву для формирования инновационных способностей.

Если обратиться к марксистско-ленинской философии, то ее трактовка диалектического противоречия осуществляется следующим образом: противоположности, составляющие противоречие, действуют друг на друга в том смысле, что одна из этих противоположностей направлена к сохранению данного состояния в предметах или явле-

ниях, а другая – к расшатыванию и изменению данного состояния. Одна сторона противоречия направлена на укрепление и развитие особенностей предмета или явления, другая сторона, наоборот, направлена на отрицание характерных для данного явления свойств и признаков. Противоположности, таким образом, выступают как положительная и отрицательная стороны. В этом взаимодействии проявляется суть внутренней основы движения [5, с. 125].

Исходя из вышесказанного, отметим, что внутренняя основа движения от старого состояния к новому – это и есть противоречие. Поэтому, в качестве некоторых основных особенностей инновационного консультирования и выделяют: преодоление стереотипов, ориентирование на сохранение традиций и стимулирование к самостоятельному и творческому поиску решения [4]. При этом сложность возникает как раз при сохранении традиций и при этом стимулировании новизны. Это и есть неизбежный путь инновационных действий, который складывается из двух отрицаний по принципу диалектики развития, где первое отрицание – отказ от прежнего способа решения проблемной ситуации, отрыв от прошлого, менее развитого состояния, подготавливающего переход ко «второму отрицанию», а второе отрицание – опознание недостающих способностей для новых требований, прикрепление к более высокому уровню развитости [3]. Прохождение данных этапов развития весьма драматично для субъекта и лишь воодушевленность устремлением к новому, умение познавать это новое и готовность внедрять его – является основным психологическим ориентиром для инноватора.

Библиографический список

1. Анисимов О. С. Методологический словарь для стратегов. – М. : Энциклопедия управленческих знаний, 2004.
2. Анисимов О. С. Креативная акмеология. – М. : Издательство РАГС, 2007.
3. Анисимов О. С., Богапов Р. Р. Психолого-акмеологические проблемы самоорганизации руководителя в условиях управления конфликтами. – Кузнецк, 2011.
4. Дудченко В.С. Основы инновационного консультирования // <http://www.acmegroup.ru>
5. Попов С. И., Востриков А. В., Вислобоков А. Д., Спиркин А. Г., Захаров Ф. И., Мороз К. В., Славнова Л. В., Ойзерман Т. И. Марксистско-Ленинская философия. Диалектический материализм. – Изд.2-ое. – М. : Мысль, 1971.

II. АКТУАЛЬНЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ФОРМИРОВАНИЕ КОМФОРТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ВЫСОКОГО КАЧЕСТВА УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

А. А. Селезнева
Лицей № 6, г. Волгоград, Россия

Summary. In this article we describe the situation of successful realization of a comfortable educational environment in an educational institution where the students, teachers, parents, administration are in "subject – subject" relations.

Key words: the comfortable educational environment, success situation, "the subject – subject" relations.

До реформ последних лет школа в нашей стране была организацией с жестко заданными задачами и средствами их решения. Абсолютное большинство школ работало по единым программам и учебникам, использовало единые критерии оценки.

В процессе реформ последних лет ситуация в школьном образовании радикально изменилась. В настоящее время экспериментирование в сфере начального и среднего образования представлено самыми разнообразными направлениями: авторскими программами и учебниками, уровневой дифференциацией учебного содержания и дифференциацией детей по способностям, инновационными педагогическими технологиями, индивидуальными и групповыми формами организации процесса обучения, изменением системы оценок и оценивания и т. д.

Таким образом, школы приобрели значительно большую свободу и самостоятельность, но при этом возросло число и разнообразие внутренних задач, которые смогла ставить перед собой и решать различными средствами каждая конкретная школа. Изменился и социальный заказ – получила «официальное» признание задача развития ребенка в качестве основного результата и основной ценности образовательных воздействий.

Именно поэтому на первый план в образовательном учреждении должно выходить такое понятие, как *образовательная среда* – совокупность разнообразных (духовных и материальных) средств, способствующих развитию индивидуальности обучающихся в процессе решения образовательных задач.

Руководствуясь «Законом об образовании», «Конвенцией о правах ребенка», требованиями ФГОС, рассмотрим, как можно со-

здать комфортную образовательную среду в конкретном учреждении – МОУ «Лицей № 6» Ворошиловского района г. Волгограда. Под комфортностью образовательной среды понимаем создание атмосферы спокойствия, доброжелательности и поддержки, которую должен чувствовать в школе каждый ученик и учитель.

Итак, предлагаем начать работу по разработке и внедрению программы, основанной на гуманистически-демократических принципах образования, которую условно назовем «Мы вместе». Цель такой программы – создание образовательной среды, способствующей тому, чтобы каждый ученик мог реализовать себя как субъект собственной жизни, деятельности и общения. Основные задачи программы: 1) способствование получению высококачественного образования при условии сохранения здоровья и мотивации учащихся к здоровому образу жизни; 2) обеспечение адаптации школы к изменениям, инициированным процессом модернизации образования Российской Федерации; 3) развитие у школьников умения самостоятельно включаться в социальное пространство, осознанно проектировать свою жизнедеятельность; 4) укрепление ресурсной базы школы, обеспечение ее эффективного развития.

Выделяются следующие этапы работы над программой.

1. Дифференциация и индивидуализация обучения

В лицее необходимо определить следующие основные направления дифференцированного подхода к учащимся: 1) создать банк данных детей, имеющих высокий уровень развития учебно-познавательной деятельности, а также тех учащихся, которые имеют низкую учебную мотивацию; 2) составить методической службе лицея программы «Работа с учащимися, имеющими высокий уровень развития учебно-познавательной деятельности» и «Работа с учащимися, имеющими низкую учебную мотивацию»; 3) создать условия для успешного усвоения учащимися учебных программ, развития их индивидуальных способностей.

Интеллектуальные возможности детей в лицее должны определяться при помощи тестирования обучающихся; анализа результатов победителей лицейских и районных олимпиад; наблюдения и сравнения учебных и внеучебных результатов; опроса учителей лицея о детях, которые проявляют склонности к изучению тех или иных предметов; анализа внешкольной занятости детей и ее результативности, анкетирования родителей обучающихся. В данном направлении большая роль отводится педагогам-психологам, штат которых должен быть значительно расширен, т. к. их помощь необходима не только обучающимся и их родителям, но и учителям лицея, которым придется переходить на новую модель преподавания, основанную на системе сотрудничества, так называемых «субъект-субъектных отношениях».

Для реализации предложенных программ дифференциации обучающихся необходимо кардинально пересмотреть структуру внеучебных занятий во второй половине дня. На наш взгляд, так называемые «группы продленного дня» могут и должны быть реализованы не только в начальном образовании, но и в средней и старшей школе. Это организация различных элективных курсов, факультативов, кружков и секций творческого и спортивного направления.

В рамках реализации программы «Работа с учащимися, имеющими высокий уровень развития учебно-познавательной деятельности» в лицее организуется работа «Ассоциации Умников и Умниц». Целью обучения таких детей является углубленное изучение и закрепление учебного материала, овладение разносторонними методами познания, методикой научных исследований. Учащиеся привлекаются к проектной и исследовательской деятельности, к составлению презентаций, к созданию интеллектуальных компьютерных игр и т. д. Для углубления знаний таких обучающихся могут проводиться занятия с преподавателями вузов по тем направлениям, которые интересны учащимся.

Целью программы «Работа с учащимися, имеющими низкую учебную мотивацию» является обеспечение успешного усвоения базового уровня образования данными детьми. Основное в обучении таких учащихся – индивидуальный подход. В этом может помочь система внеурочной деятельности по всем предметам. Каждый ребенок, испытывающий затруднения по тому или иному предмету, может получить консультацию у педагога. Такой индивидуальный подход к учащимся поможет им в личностном становлении.

2. Создание и внедрение в лицее тьюторской службы

Программа «Мы вместе» предусматривает создание в лицее принципиально новой педагогической поддержки, основанной на принципах тьюторства. Педагог-тьютор в лицее организует процесс индивидуальной работы с обучающимися по выявлению, формированию и развитию их познавательных интересов; организует их персональное сопровождение в образовательном пространстве предпрофильной подготовки и профильного обучения; координирует поиск информации обучающимися для самообразования; сопровождает процесс формирования их личности (помогает им разобрататься в успехах, неудачах, сформулировать личный заказ к процессу обучения, выстроить цели на будущее). Оказывает помощь обучающемуся в осознанном выборе стратегии образования, преодолении проблем и трудностей процесса самообразования; создает условия для реальной индивидуализации процесса обучения. Организует взаимодействия обучающегося с учителями и другими педагогическими работниками для коррекции индивидуального учебного плана, содействует генерированию его творческого потенциала и

участием в проектной и научно-исследовательской деятельности с учетом интересов. Организует взаимодействие с родителями, лицами, их заменяющими, по выявлению, формированию и развитию познавательных интересов обучающихся. Введение должности тьютора в лицее позволит значительно облегчить работу и учителей-предметников, которые зачастую совмещают в своем лице и преподавателя, и воспитателя, и тьютора. Разграничение всех этих специальностей позволит значительно повысить качество образования в лицее.

3. Четкая организация органов самоуправления лицея

Для координации всех действий необходимо создание в лицее органов самоуправления, которые осуществляют свою деятельность в тесном сотрудничестве друг с другом. Предлагаем следующую схему:



Как видим, все системы взаимосвязаны и должны четко выполнять свой функционал. Таким образом, при реализации программы «Мы вместе» в лицее создается комфортная образовательная среда, которая позволит общественности оценивать не только качество обучения в лицее, но и такие критерии, как культура общения; ощущение внутренней свободы каждым пребывающим в ее стенах; атмосфера взаимного благорасположения.

РОЛЬ АДАПТАЦИИ В УСПЕШНОМ ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ

С. В. Ряпалова
МБОУ «Гимназия № 1», г. Ноябрьск,
Ямало-Ненецкий АО, Россия

Summary. This article talks about the importance of the successful adaptation of the successful education of school children. Stresses the need to inculcate in students the ability to realize their abilities and needs, not coming from the environment in the conflict. Reveals signs of manifestations of school disadaptation. Therefore article is recommended for professional consultants, school psychologists (educational psychologists), teachers, social teachers.

Key words: adaptation; a breach of conduct; disadaptation.

Адаптировать ребёнка к школе – значит приспособить его к развитию. Ребёнок ощущает себя в конкретной среде автором своей жизни, у него сформированы психологические свойства и умения, позволяющие ему в нужной степени соответствовать требованиям и нормам, но, что гораздо важнее, у него сформирована способность развиваться в этой среде, реализовывать свои способности и потребности, не приходя со средой в противоречие или решая это противоречие, школа и ребёнок взаимно адаптируются друг к другу.

Условно можно говорить о двух трактовках термина «адаптация».

1. Первая трактовка рассматривает человека в качестве объекта приспособления к условиям жизнедеятельности. Приспособить ребёнка к школе – значит приспособить его к функционированию: выполнению учебных и социальных требований, принятию на себя ролевых обязательств школьника. Естественно, что такое приспособление происходит не только на внешнем, поведенческом уровне, но и на внутреннем, личностном: формируются определённые установки, личностные свойства, делающие ребёнка хорошим учеником – послушным, старательным, неконфликтным. При этом за бортом остаются вопросы, связанные с завтрашним днём такого ученика: готов ли он к изменению? Не станут ли сформированные сегодня качества помехой для адаптации на следующем этапе возрастного развития или школьного обучения? Эти вопросы неактуальны, так как мы создаём ребёнка, удобного для школы сегодня.

2. Вторая трактовка термина «адаптация» выводит нас на понятие «готовность к развитию». Адаптированный человек – это субъект жизнедеятельности и своего дальнейшего развития, он способен использовать данную ему социальную ситуацию для решения задач сегодняшнего дня и формирования предпосылок движения вперёд.

Вторая трактовка понятия «адаптация», несомненно, предпочтительнее, хотя и существенно усложняет жизнь взрослых, работающих в школе.

Практическая реализация данного взгляда на суть адаптации предполагает работу как минимум в трёх направлениях:

1. Изучение индивидуальных особенностей данного ребёнка, соотнесение их с параметрами социально-педагогической среды, в которой протекает его школьная жизнь, и в случае необходимости – внесение изменений в эти параметры. Такая работа должна проводиться для всех тех случаев, когда изменения среды не затрагивают её целевых, принципиальных основ. Скажем, нет смысла обучать ребёнка со сниженными умственными способностями в школе с усложнённой учебной программой, так как её, программу, к нему не приспособить. А ребёнка с хорошими данными, но очень медлительного, обучать можно только при условии существенной адаптации учебной ситуации к темпу его деятельности.

2. Построение развивающей, консультативной, методической работы психологов и педагогов таким образом, чтобы у детей формировались навыки, умения и психические процессы, во-первых, обеспечивающие им успешное функционирование в школе сегодня, во-вторых, создающие базу для дальнейшего развития.

Можно построить работу с детьми, пришедшими в первый класс, таким образом, чтобы они приняли нормы и правила, адекватные началу учебного года, а можно сразу работать на перспективу, закладывая те умения, которые понадобятся для успешного обучения и общения в первом и во втором классе. Кроме того, адаптация как готовность к развитию предполагает, что школа и школьные дела не поглощают ребёнка полностью, оставляя силы, эмоциональную энергию, желания для каких-то внешкольных дел и интересов. По сути дела, человек затем и адаптируется к ситуации, чтобы она не «съедала» всех его сил, оставляла время для творчества, мыслей о будущем.

3. Помощь детям в адаптации. В данном случае предполагается построение разных форм работы, условно говоря – коррекционной, направленной на формирование приспособительных умений у детей. И опять же речь преимущественно идёт не о тренинге нужных качеств, а о развитии способности детей к самоанализу, о принятии мира таким, какой он есть, об освобождении творческой энергии от пут тревожности и страхов, об обучении навыкам принятия решений в значимых ситуациях, о выработке индивидуального стиля учебной деятельности и общения.

Поступление в первый класс, переход в 5-й, 9-й классы – несомненно, ситуации кризиса в нормальном развитии ребёнка. В период кризисов ребёнок переживает состояние повышенного психического напряжения, так как новая социальная ситуация развития

предъявляет новые требования к уровню его психической зрелости. Подобное напряжение ещё не означает дезадаптацию, оно лишь ускоряет становление новообразований, выражающихся в освоении произвольных психических функций, новых операций мышления, в освоении новых механизмов регуляции, в построении более развитой и многоуровневой иерархии мотивов, в смене ведущей деятельности на вершине этой иерархии.

Но если эмоциональный стресс (напряжение), порождённый повышением требований к ребёнку, затягивается, если такие требования возникают в резкой и неожиданной форме, на фоне неблагоприятных обстоятельств, это может привести к стойким, продолжающимся несколько дней, недель и даже месяцев эмоциональным нарушениям – неврозам. На физиологическом уровне невроз проявляется в нарушении сна, потере аппетита, расстройстве пищеварения, в головных болях, ухудшении координации движений и т. п.

Но в школе, особенно на начальных стадиях развития невроза, учителя имеют дело с более поверхностными симптомами – с различными поведенческими нарушениями.

У детей разных возрастов сохраняется много общих черт в нарушении поведения. У младших детей чаще наблюдается срыв тормозных механизмов, регуляции поведения, что приводит к картине «расторженного поведения»: в глаза бросается повышенная двигательная активность, явно не имеющая никакой осмысленной цели и направленности. Иногда у ребёнка, испытывающего двигательное перевозбуждение в одних ситуациях, в других ситуациях наблюдается плаксивая вялость и апатия, нерешительность и заторможенность, доходящая до ступора.

В учебной деятельности эмоциональная дезадаптация проявляется в резком ухудшении концентрации внимания, в снижении функций памяти, в затруднённой реализации речевого намерения (длительное подыскивание слов, паузы, затишье, иногда доходящие до заикания).

Школьник проявляет явные признаки панического страха перед вопросами учителя, перед контрольными.

Невыполнение домашних заданий нередко сочетается с прогулами уроков, с полупреднамеренной потерей дневника с плохими отметками. При этом речь ни в коем случае не идёт о реальном снижении уровня развития познавательных способностей, который у невротизированного ребёнка на самом деле может быть очень высоким.

Просто эти способности на какое-то время оказываются заблокированными остро отрицательными эмоциональными состояниями: такой ребёнок постоянно думает о том, что его огорчает и тревожит, он просто фактически не видит текста в учебнике, не слышит того, что объясняет учитель.

В отношениях со сверстниками и взрослыми в одних случаях невротизированный ребёнок проявляет повышенную грубость до дерзости, в других – угрюмую отстранённость, в третьих – восковую податливость, автоматическую конформность на фоне пассивности. Причём последняя фаза, как правило, свидетельствует о более опасной, продвинутой стадии развития эмоционального нарушения.

При своевременной коррекции эмоционального нарушения, при снятии причин, вызывающих невроз, обычный уровень познавательной деятельности удивительно быстро восстанавливается.

Следовательно, одна из приоритетных задач психолога в школе – проведение профилактической работы со всеми участниками образовательного процесса по обеспечению мягкой адаптации учащихся.

Библиографический список

1. Балл Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 92–100.
2. Вострокнутов Н. В. Школьная дезадаптация: ключевые проблемы диагностики и реабилитации // Школьная дезадаптация. Эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков. – М., 1995. – С. 8–11.
3. Никитина Е. Б. Некоторые психологические аспекты школьной дезадаптации в младшем подростковом возрасте // Мат-лы Региональной науч.-практ. конф. «Психофизиологические аспекты адаптации и реабилитации», г. Екатеринбург, 30–31 марта 2000 г. – Екатеринбург, 2000.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ, ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

П. М. Фукомов, М. В. Телепнев
Донской государственный технический университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия

Summary. Are Russian education prospects of entering the mode of innovation development and self-development? And, if so, under what conditions this can be possible?

Key words: innovation; education; innovational activity.

Внедрение интерактивных форм обучения – одно из важнейших направлений совершенствования подготовки студентов в современном вузе. Теперь для преподавателя недостаточно быть компетентным в области своей специальности и передавать огромную базу знаний в аудитории, заполненной жаждущими познания студентами. И хотя новые взгляды на обучение не принимаются мно-

гими преподавателями, нельзя игнорировать данные многих исследований, подтверждающих, что использование активных подходов является наиболее эффективным путем, способствующим обучению студентов.

Учебный процесс, опирающийся на использование интерактивных методов обучения, организуется с учетом включенности в процесс познания всех студентов группы без исключения. Совместная деятельность означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, в ходе работы идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Организуются индивидуальная, парная и групповая работа, используются проектная работа, ролевые игры, осуществляется работа с документами и различными источниками информации. Интерактивные методы основаны на принципах взаимодействия, активности обучаемых, опоре на групповой опыт, обязательной обратной связи.

В образовании сложились, утвердились и получили широкое распространение в общем три формы взаимодействия преподавателя и студентов, которые для наглядности представим схемами. Это следующие группы методов:

- 1) пассивные методы;
- 2) активные методы;
- 3) интерактивные методы.

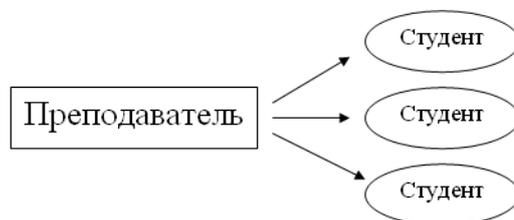


Рис. 1. Пассивный метод

Пассивный метод (рис. 1) – это форма взаимодействия преподавателя и студента, когда преподаватель является основным действующим лицом и управляющим ходом занятия, а студенты выступают в роли пассивных слушателей, подчиненных директивам преподавателя. Связь преподавателя со студентами на пассивных занятиях осуществляется посредством опросов, самостоятельных, контрольных работ, тестов и т. д. С точки зрения современных педагогических технологий и эффективности усвоения студентами учебного материала пассивный метод малоэффективен. Это относительно легкая подготовка к занятию со стороны преподавателя и возможность преподнести сравнительно большее количество учебного материала в ограниченных временных рамках занятия.

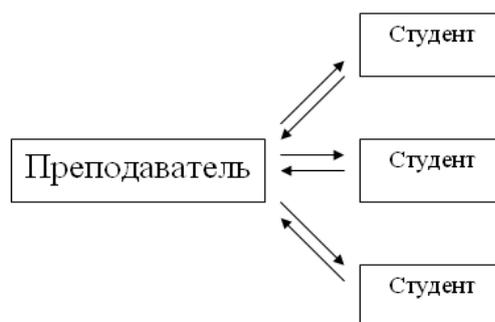


Рис. 2. Активный метод

Активный метод (рис. 2) – это форма взаимодействия студентов и преподавателя, когда они взаимодействуют друг с другом в ходе занятия, и студенты здесь не пассивные слушатели, а активные участники, студенты и преподаватель находятся на равных правах.

Интерактивные методы можно рассматривать как наиболее современную форму активных методов.

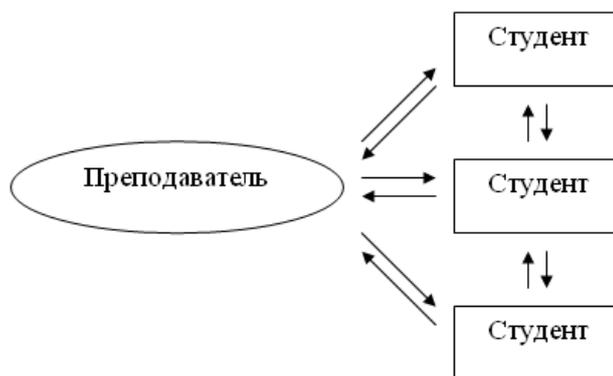


Рис. 3. Интерактивный метод

Интерактивный метод (рис. 3) – означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. Другими словами, в отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом и на доминирование активности студентов в процессе обучения. Роль преподавателя на интерактивных занятиях сводится к направлению деятельности студентов на достижение целей занятия. Преподаватель также разрабатывает план занятия.

Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности. Цель состоит в создании комфортных условий обучения, при которых студент или слушатель чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения, позволяет дать знания и навыки, а также создать базу для работы по решению проблем после того, как обучение закончится.

Задачами интерактивных форм обучения являются:

- пробуждение у обучающихся интереса;
- эффективное усвоение учебного материала;
- самостоятельный поиск учащимися путей и вариантов решения поставленной учебной задачи;
- установление взаимодействия между студентами, обучение умениям работать в команде, проявлять терпимость к любой точке зрения, уважать право каждого на свободу слова, уважать его достоинства;
- формирование у обучающихся мнения и отношения;
- формирование жизненных и профессиональных навыков;
- выход на уровень осознанной компетентности студента.

Для решения воспитательных и учебных задач преподавателем могут быть использованы следующие интерактивные формы:

- круглый стол (дискуссия, дебаты);
- мозговой штурм (мозговая атака);
- деловые и ролевые игры;
- case-study (анализ конкретных ситуаций, ситуационный анализ);
- мастер-класс.

Кроме того, преподаватель кафедры может применять не только ныне существующие интерактивные формы, а также разработать новые в зависимости от цели занятия, т. е. активно участвовать в процессе совершенствования, модернизации учебного процесса.

Структура средств и методов информационных технологий представлена на рис. 4.



Рис. 4. Структура средств и методов информационных технологий

Для классификации технических средств более содержательной является функциональная группировка, отражающая целевое предназначение технических средств (рис. 5).



Рис. 5. Классификация технических средств

Можно перечислить следующие наиболее распространенные технические средства, используемые в образовании:

- 1) аудиосредства (диктофоны, плееры, музыкальные центры и т. д.);
- 2) графические и фотографические средства (фотоаппараты, карты памяти, электронные книги и т. д.);
- 3) видео- и телевизионные средства (телевизоры, видеокамеры, видеоплееры, DVD-плееры и т. д.).

Коммуникационная (телекоммуникационная) техника включает в себя различные средства передачи информации (телефоны, факсимильная связь, локальная связь, Интернет и т. д., см. рис. 6).

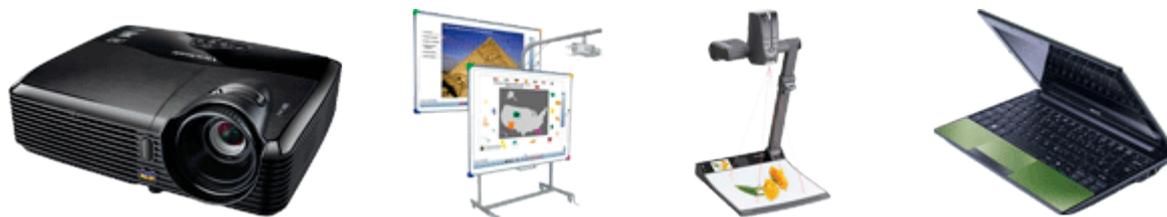


Рис. 6. Средства передачи информации

Из компьютерных средств обучения на данный момент лучшее, что существует для взаимодействия учителя с классом, – это интерактивные доски. В них объединяются проекционные технологии с сенсорным устройством. Такая доска создана не просто для наглядного, убедительного и доступного объяснения учебного материала, но также позволяет обеспечить наиболее полное взаимодействие преподавателя со студентом и повысить активность и мотивацию учащихся.

Библиографический список

1. Дзуличанская Н. Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций // Наука и образование : электронное науч.-техн. издание. – 2011. – № 4.

2. Курышева И. В. Интерактивные методы обучения как фактор самореализации старшеклассников в учебной деятельности при изучении естественно-научных дисциплин : дис. ... канд. пед. наук. – Нижний Новгород, 2010.
3. Курышева И. В. Классификация интерактивных методов обучения в контексте самореализации личности учащихся // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2009. – № 112.
4. Корнеев И. К., Ксандопуло Г. Н., Машурцев В. А. Информационные технологии. – М. : ТК Велби, 2007.
5. Аствацатуров Г. О. Три уровня интерактивности мультимедийной разработки. URL: <http://didaktor.ru/tri-urovnya-interaktivnosti-multimedijnoj-razrabotki/>

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ АЛГОРИТМИЗАЦИИ

Т. В. Королева

Школа-интернат № 20 ОАО «РЖД», г. Омск, Россия

Summary. This article considers the methods of development of critical thinking in teaching programming. The article is focused on the practical activities of the. Techniques of developing critical thinking, discussed in this article apply to the study of any topic.

Key words: critical thinking; algorithmization; methodical reception.

Современная ситуация развития нашего общества свидетельствует о том, что многие его проблемы связаны с недостаточной критичностью мышления человека. Это делает его неспособным объективно оценивать результаты своих мыслительных процессов, уметь обосновывать свои суждения, применять полученные знания к стандартным и нестандартным ситуациям, критически относиться к своим мыслям. В связи с вышеизложенным в настоящее время в психолого-педагогической науке существует повышенный интерес к проблеме формирования критичности мышления личности. Ее исследованию посвящены работы многих ученых (И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек, Б. В. Зейгарник, И. В. Муштавинская, Дж. Гилфорд, Д. Халперн, Р. Поул, Дж. Барелл, Д. Клустер).

Д. Халперн предлагает следующее определение критического мышления: «Использование таких когнитивных навыков и стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого результата. Отличается взвешенностью, логичностью и целенаправленностью» [3, с. 5].

Современный курс информатики играет большую роль в подготовке подрастающего поколения к жизни в информационном обществе. У учащихся должно сформировываться умение рассуждать, логически мыслить, давать ответы на поставленные вопросы, что в

свою очередь позволит молодым людям понимать различные формы и способы представления информации. Изучение фундаментальных тем, таких как «Основы алгоритмизации», невозможно без прочных знаний теории. Изучение теоретического материала на уроке занимает достаточно много времени. Одним из возможных путей выхода из проблемной ситуации является применение технологии критического мышления на уроках информатики.

В психолого-педагогической литературе рассматриваются такие технологически приемы развития критического мышления: чтение с пометками, «корзина идей», синквейн, «таблица тонких и толстых вопросов» и др. Рассмотрим их применение при изучении темы «Алгоритмизация» в курсе информатики основной школы.

Прием «Чтение с пометками». Каждому ученику предлагается текст с продолжительностью чтения не более 10 минут, содержащий материал по теме «Алгоритмизация» и дается задание: прочитав текст и сделать пометки в тексте («v» – знаю; «-» – противоречит моим первоначальным представлениям; «?» – хочу знать больше; «+!» – это для меня новое). Материал включает в себя понятия: алгоритм, исполнитель алгоритма, язык блок-схем, виды алгоритмов: линейный, разветвляющийся, циклический. Данный прием требует от ученика не привычного пассивного чтения, а активного и внимательного, обязывает отслеживать собственное понимание в процессе чтения текста или восприятия любой иной информации. Использование маркировочных знаков позволяет соотносить новую информацию с имеющимися по теме знаниями.

Прием «Корзина идей» применяется при организации индивидуальной и групповой работы учащихся на начальной стадии урока, он позволяет актуализировать имеющиеся знания. На доске изображена картинка-корзина, в которой условно будет собрано всё то, что все ученики вместе знают об алгоритмах. Например, при изучении линейного алгоритма можно предложить учащимся высказаться, как они думают, какой алгоритм можно назвать линейным, привести примеры.

Синквейн это способ творческой рефлексии. С помощью синквейна можно резюмировать информацию, излагать сложные идеи, чувства и представления в нескольких словах. Использование синквейнов возможно фактически на каждом уроке – как в его начале в качестве начальной рефлексии, так и в качестве завершения урока [2, с. 125]. Пример синквейна на тему «Алгоритм»:

Алгоритм

Простой, сложный

Выполняется, строится, предписывает

В алгоритме каждый этап должен выполняться последовательно

Последовательность

Прием «таблица тонких и толстых вопросов» формирует умение ставить вопросы разного уровня сложности. Он используется на любой стадии урока. «Тонкие» вопросы – это те вопросы, на которые можно дать однозначный ответ, «толстые» вопросы – это проблемные вопросы, предполагающие разнообразные ответы [1, с. 89–90]. Рассмотрим пример «тонких» и «толстых» вопросов по ходу объяснения темы «Определение и свойства алгоритма»:

– «Тонкие вопросы»: Что такое алгоритм? Для кого создается алгоритм? Кто или что является исполнителем?

– «Толстые вопросы»: А существует ли такая задача, для решения которой нет алгоритма, каким бы ни был исполнитель? Алгоритм моей жизни. Можно ли жить по алгоритму? Всегда ли план действий можно назвать алгоритмом? Алгоритм не заканчивается, что делать?

Использование технологии развития критического мышления при изучении темы «Основы алгоритмизации» позволит не только сэкономить время на уроке, но и развить мыслительные навыки учащихся, необходимые для изучения данной темы, такие как: умение работать самостоятельно, принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать, рассматривать различные стороны решения.

Библиографический список

1. Загашев И. О., Заир-Бек С. И. Критическое мышление: технология развития. – СПб. : Альянс-Дельта, 2003. – 284 с.
2. Клустер Д. Что такое критическое мышление? Критическое мышление и новые виды грамотности. – М. : ЦГЛ, 2005. – С. 5–13.
3. Халперн Д. Психология критического мышления. – 4-е междунар. изд. – СПб. : Питер, 2000. – 503 с.

КРИТЕРИЙ ОПТИМАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТЕСТА

Ю. Н. Каргин

Ноябрьский колледж профессиональных
и информационных технологий, г. Ноябрьск,
Ямало-Ненецкий автономный округ, Россия

Summary. This research work shows the model Rash's conclusion from Shannon's formula. Such approach allows: to express the unit of educational measurement of logit via a binary measure of information bits; to offer the criterion of educational test optimization.

Key words: Item Response Theory; Rasch measurement; application of Shannon's.

Существуют различные подходы к пониманию педагогического теста, начиная от интуитивных представлений, базирующихся преимущественно на личном опыте, и завершая научными теоретическими построениями и обоснованиями. Данную работу можно отнести к тем направлениям, в которых вопросы педагогического тестирования и педагогических измерений рассматриваются через вероятностное моделирование процесса ответа испытуемым на тестовое задание. Известной теорией этого направления является математическая теория измерений, или в англоязычной аббревиатуре IRT (Item Response Theory). Отсюда и определение, на котором мы базируемся [1]: «Педагогический тест – это система заданий возрастающей трудности специфической формы, позволяющая качественно оценить структуру и эффективно измерить уровень знаний, умений и навыков учащихся».

В основе IRT лежат математические модели, задающие вероятность правильного ответа испытуемым на тестовое задание. Исходной и основной из них служит модель Г. Раша [3]:

$$P = \exp(b - d) / [1 + \exp(b - d)], \quad (1)$$

где b – уровень подготовленности испытуемого (person ability), d – уровень трудности тестового задания (item difficulty). Значения показателей b и d после специальной обработки данных тестовых испытаний измеряются в единой шкале логитов.

В тестологической литературе имеются различные способы получения и обоснования модели Раша (1). Покажем и мы её следствие из формулы Шеннона

$$H = p \cdot \log_{0,5} p + (1 - p) \cdot \log_{0,5} (1 - p), \quad (2)$$

определяющей энтропию H (меру неопределённости) сообщения о случайном событии с вероятностью исхода p . Для наглядности свойств функции H приведён её график (рисунок 1а). Среднее зна-

чение энтропии равно $H_{cp} = \frac{1}{2 \cdot \ln 2} \approx 0.721$, изображено пунктирной линией.

Если в выражении (2) найти производную по единственной переменной p , то получим следующее выражение для интенсивности изменения неопределённости сообщения:

$$\frac{dH}{dp} = \log_{0,5} \frac{p}{1-p} \cdot (3)$$

На рисунке 1б представим график этой функции в традиционном виде, на рисунке 1в его «повёрнутое» представление в принятом для теории педагогических измерений виде.

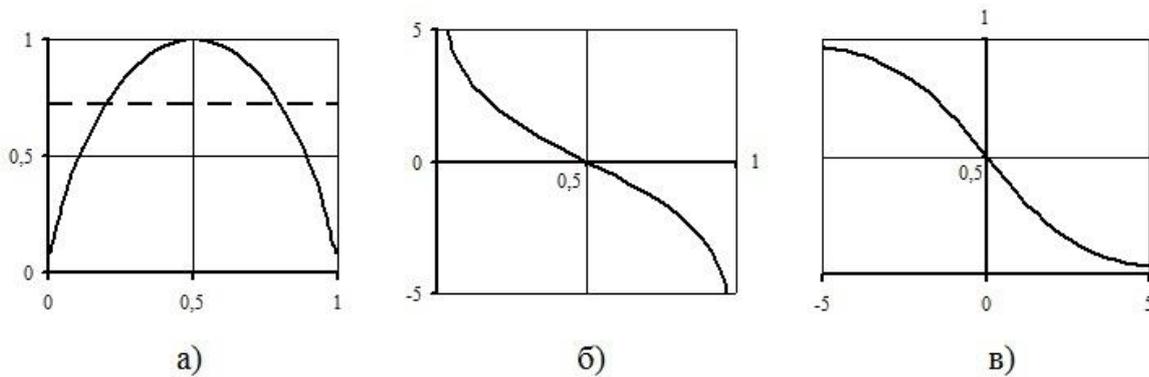


Рисунок 1. а) $H(p)$; б) $\frac{dH}{dp}(p)$; в) $p(\frac{dH}{dp})$

Выражение (3) с точностью до постоянного множителя совпадает с выражениями для оценки значений показателей модели Г. Раша (1):

$$b - d = \ln \frac{P}{1-P} \cdot (4)$$

Отсюда, размерности величин совпадают – $\dim(b, d) = \dim(\frac{dH}{dp})$

и единицы измерения логит уровней подготовленности испытуемых и трудности тестовых заданий выражаются через базовую единицу количества информации – бит. Тогда сами значения уровней b и d можно трактовать через интенсивность изменения неопределённости сообщения. Этот смысл допустим и для группы показателей $\log_{0,5} \theta$, $\log_{0,5} \beta$ альтернативной системы измерений педагогических отношений [2].

Информационная трактовка результатов педагогического теста, когда под мерой информации понимается снятие меры неопределённости, позволяет предложить критерий эффективности теста. Если под эффективным понимать такой тест, который минимальным набором заданий выявляет максимально большое количество информации по данной группе испытуемых, то условием достиже-

ния оптимального теста является синхронное возрастание средней информации по долям правильных ответов испытуемых и долям правильно выполненных тестовых заданий до значения $H_{cp} \approx 0.721$.

Библиографический список

1. Аванесов В. А. Метрическая система Георга Раша – Rasch Measurement (RM) // Педагогические измерения. – 2010. – № 2. – С. 57–80.
2. Каргин Ю. Аналитический метод решения основной задачи педагогических измерений // Педагогические измерения. – 2011. – № 2. – С. 54–76.
3. Wright B. D., Stone M. H. Measurement Essentials. – WIDE RANGE, INC. Wilmington, Delaware, 1999. – 221 p.

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

С. Я. Евтушенко

Дальневосточный государственный технический
рыбохозяйственный университет,
г. Владивосток, Приморский край, Россия

Summary. Topical issues of use of modern information technologies, that are video records are considered in an article. This type of work increases an educational motivation, creates additional incentives to mastering language materials.

Key words: information culture; growth of the educational potential of a personality; authentic materials; communicativeness.

Научно-технический прогресс в корне изменил представления о мире, захлестнув общество потоком разнообразной информации. Изменяются требования, предъявляемые к самому человеку. Конечно же, его основным качеством должен стать высокий уровень информационной культуры. Прогресс науки и техники обусловил процесс роста образовательного потенциала личности в течение всей жизни, необходимость применения в образовании инновационных технологий.

В связи с этим, безусловно, важное место занимают аутентичные материалы, используемые при обучении русскому как иностранному с учетом будущей учебно-профессиональной деятельности учащихся. Аутентичные видеоматериалы – фильмы, передачи, шоу – это богатый источник для обучения. Эти программы и фильмы – более интересные и зрелищные по сравнению с учебными. Цель использования видеоматериалов на занятиях, кроме отражения содержательной стороны явления или процесса, заключается в том, чтобы объяснить языковой материал или способствовать активизации языковой деятельности [1, с. 102]. Правильно выбранный видеоматериал дает возможность одновременно культивировать

языковые и профессиональные навыки обучающихся, создает основу мотивации обучению русскому языку, так как способствует расширению коммуникативного поля обучающегося и формированию различных видов компетенций. Решив вопрос о том, какой фильм показывать, преподаватель задается вопросом о том, как сделать показ фильма не просто демонстрацией с последующим обсуждением, но еще использовать его как материал для изучения языка, так как именно это является его главной целью, а не этнокультурный, культурологический и этнографический аспекты. Для решения этой проблемы преподаватель либо создает текст, в котором кратко излагается содержание фильма, либо вычленяет диалоги, наиболее удобные для работы над интонацией, лексикой, синтаксическими конструкциями, либо создает разработку, включающую новую лексику, грамматические задания и ключевые диалоги. Естественно, есть и свой недостаток такой разработки – необходимая выборочность материала, при которой некоторая часть лексики остается вне поля зрения учащихся. Но в то же время это является одновременно и ее достоинством. Преподаватель может выделить именно те аспекты фильма, которые в данный момент органично вплетаются в весь курс. Это может напоминать ознакомительное чтение. Однако на начальном этапе изучения русского языка учащиеся еще недостаточно хорошо владеют языком, чтобы свободно ориентироваться в текстовом материале, такой пассивный просмотр не дает выхода в речь, а только частично формирует языковые навыки. Технология использования видеоматериалов в процессе обучения русскому языку дает положительные результаты, если применяется определенная последовательность методических приемов, которые могут быть представлены рядом этапов на протяжении всех занятий [3, с. 225]. Преподавателю необходимо сделать правильный выбор, принимая во внимание следующие аспекты: языковой, профессиональный, культурный. Языковая подготовка влияет на выбор материала, на постановку микрозадач (фонетических, лексических, грамматических), профессиональная подготовка позволяет выбрать материал с точки зрения его содержательности и дает возможность вызвать интерес у учащихся, культурная – помогает студенту-иностранцу составить общее представление об образе жизни, этикете, традициях, бытовом укладе русского народа. Студента необходимо подготовить к будущему просмотру, снять языковые трудности, обеспечить учащихся предусмотревшими, смотровыми и послесмотровыми заданиями. Особое внимание следует уделить в заданиях перед просмотром лексике разговорного стиля, часто незнакомой учащимся, особенно использованию пословиц, поговорок, фразеологизмов. Задания помогут студентам понять некоторые реалии, требующие дополнительных знаний. Студент должен осознавать, что знание языка необходимо ему при передаче по-русски своих мыслей, намерений,

т. е. как средство, при помощи которого он сможет общаться. И, конечно же, весь материал темы должен быть разграничен на материал для продуцирования и для понимания.

Итак, такой вид учебной деятельности, как просмотр видеоматериалов на занятиях с учащимися, представляется полезным и необходимым, поскольку он способствует развитию лингвистической, коммуникативной и социокультурной компетенции учащихся. Видеоматериал дает возможность реализовать утвердившийся в методике прием – тактику трех С (свобода, сотрудничество, самостоятельность), целью которого является подготовка студентов к решению учебно-профессиональных задач [2, с. 86].

Библиографический список

1. Антонова В. Е., Нахабина М. М., Толстых А. А. Дорога в Россию : учебник русского языка (первый уровень). В 2 т. Т. 2. – Изд-во «Златоуст», 2006. – С. 27.
2. Хавронина С. Традиции и новации в профессиональной деятельности преподавателя русского языка как иностранного. – М., 2002. – С. 86.
3. Хан Н. К. К вопросу о применении информационных технологий при обучении русскому языку // Русский язык как язык межкультурного и делового сотрудничества в полилингвальном контексте Евразии : мат-лы II-го междунар. конгресса. – Астана, 2009. – С. 225.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЧЕРЕЗ ОСВОЕНИЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

В. Б. Дрягина
Смоленский государственный университет,
г. Смоленск, Россия

Summary. Considered the place of terminology in the formation of professional competence of art.

Key words: landscape architecture; garden and Park art; landscape design; landscape composition.

Основная цель реформирования современного образования в сфере процессов глобализации – повысить качество высшего образования. Система высшего образования в соответствии с современными требованиями должна сформировать у выпускника инициативность, мобильность, гибкость мышления, конструктивность, владение новыми технологиями, самостоятельность. Общая готовность к профессиональной деятельности, которая формируется в результате обучения, является профессиональной компетентностью и основной задачей современной высшей школы. Основу профессио-

нальной компетенции составляют знания и умения, которые последовательно приобретают студенты в результате обучения.

Подготовка студентов по направлению «Ландшафтная архитектура» начинается с изучения дисциплины «История садово-паркового искусства», которая ставит своей целью формирование представления о многообразии стилей оформления садов, знакомство с известными памятниками ландшафтной архитектуры, изучение принципов планировки и организации садово-парковых ансамблей.

И первая задача, которая ставится при освоении дисциплины, – это знание, усвоение и грамотное применение профессиональной терминологии. Профессиональная терминология – это система терминов – слов профессионального языка, обладающих определенным, четко ограниченным значением и используемых для обучения и развития специалистов в области ландшафтной архитектуры, которая в дальнейшем будет дополняться и постоянно использоваться в учебном процессе и профессиональной деятельности.

Базовыми терминами по истории садово-паркового искусства являются такие, как *ландшафтная архитектура, садово-парковое искусство, ландшафтный дизайн, ландшафтное искусство, ландшафтная композиция, приемы и средства ландшафтной композиции*. Перечисленные термины можно отнести к первому уровню обучения, поскольку они используются сразу, уже на начальной стадии обучения по профилю. И здесь необходимо четко показать значение каждого термина и его место в общей системе.

Основным понятием, от которого начинается раскрытие всей системы терминов профессионального языка, является «ландшафтная архитектура». По мнению А. В. Сычевой, ландшафтная архитектура – это архитектура открытых пространств, в организации которых ведущая роль принадлежит природным элементам и элементам внешнего благоустройства [5, с. 4]. Н. А. Нехуженко отмечает, что ландшафтная архитектура представляет собой широкую сферу деятельности, связана с решением градостроительных, социальных, экологических и других проблем и включает озеленение и благоустройство жилых территорий, улиц и дорог, городских центров и промышленных районов, исторических ландшафтов, охраняемых территорий [3, с. 10].

Другим важным термином является «садово-парковое искусство», под которым понимают «искусство создания садов, парков и других объектов озеленения с помощью законов композиции, перспективы, теории света и цвета, использования природных и иных материалов, выражающее определенное идейное содержание в художественных образах» [4, с. 216]. Садово-парковое искусство является частью ландшафтной архитектуры.

В практике обучения студентов постоянно используются понятия «ландшафтное искусство» и «ландшафтный дизайн». Под «ланд-

шафтным дизайном» понимают «творческую деятельность, направленную на формирование предметно-пространственной среды» [5, с. 4], «искусственной архитектурной среды с использованием средств декоративного озеленения, геопластики, малых архитектурных форм, декоративного покрытия, визуальной коммуникации» [1, с. 6].

Под «ландшафтным искусством» понимают «искусство создания антропогенных композиций с использованием природных и искусственных компонентов» [5, с. 4], облагораживание всех уголков, создание здоровой, эстетической среды для нормальной жизни человека.

Сравнивая эти определения, можно сделать вывод, что данные понятия являются синонимами, так как оба предполагают творческую деятельность, направленную на создание окультуренного ландшафта при помощи искусственных и природных средств.

Следующим важным понятием, необходимым для полноценного обучения студентов, является «ландшафтная композиция», под которой понимают результат творческой деятельности по организации пространства, который обеспечивает художественное сочетание всех составляющих элементов, его законченность и целостность.

В ландшафтном дизайне используются различные виды композиций (фронтальная, объемная и глубинно-пространственная). Фронтальной называют композицию, элементы которой располагаются в одной плоскости и у которой два размера ведущих, а третий играет второстепенную роль. Например, клумба в центре газона.

Объемной называют композицию, которая развивается в трех направлениях и у которой все размеры имеют равное значение. Такой композицией является дерево или группа деревьев на газоне и т. д.

Глубинно-пространственной называют композицию, создающую связь предметов с пространством, в котором они размещены, она раскрывается постепенно, по мере продвижения. Весь сад, ансамбль представляет собой глубинно-пространственную композицию и включает в себя фронтальные и объемные композиции.

Для создания ландшафтной композиции используются различные приемы и средства. Обращаясь к толковому словарю русского языка С. И. Ожегова, мы можем увидеть, что под средствами следует понимать:

- 1) прием, способ действия для достижения чего-либо;
- 2) орудие, предмет, приспособление для осуществления деятельности.

Следовательно, к средствам ландшафтной композиции можно отнести естественные и природные элементы среды – растительность, рельеф, водные устройства, искусственные элементы среды – малые архитектурные формы, декоративное покрытие, визуальную коммуникацию, декоративную скульптуру (предметы для осуществления деятельности). К приемам ландшафтной композиции целесообразно отнести симметрию, асимметрию, равновесие, ритм, смену

впечатлений, контраст, нюанс, подобие, масштабность, соразмерность (способы).

Рассматривая взаимозависимость этих понятий, можно утверждать, что ландшафтная архитектура как сфера деятельности, направленная на решение градостроительных, социальных, экологических и других проблем, включающая озеленение и благоустройство территорий, опирается на исторически сложившееся садово-парковое искусство. При этом творческая деятельность (ландшафтное искусство, ландшафтный дизайн) направлена на создание ландшафтных композиций, представляющих собой художественное сочетание всех составляющих элементов. Для ее организации специалист использует природные и искусственные средства и художественные приемы.

Освоение специальной терминологии и понимание зависимости одного понятия от другого являются первым шагом в формировании профессиональной компетентности выпускника.

Библиографический список

1. Крижановская Н. Я. Основы ландшафтного дизайна. – Ростов н/Д : Феникс, 2005.
2. Михайлов С. К понятию «Ландшафтный дизайн» // Проблемы дизайна : сб. ст. / под ред. В. Л. Глазычева. – М. : Союз дизайнеров России, 2003.
3. Нехуженко Н. А. Основы ландшафтного проектирования и ландшафтной архитектуры. – СПб. : Издательский дом «Нева», 2004.
4. Сокольская О. Б., Теодоронский В. С., Вергунов А. П. Ландшафтная архитектура: специализированные объекты : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2008.
5. Сычева А. В. Ландшафтная архитектура : учеб. пособие для вузов. – 2-е изд., испр. – М. : Издательский дом «ОНИКС 21 век», 2004.
6. Теодоронский В. С., Жеребцова Г. П. Озеленение населенных мест. Градостроительные основы : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. – М. : Издательский центр «Академия», 2010.

КОМПЕТЕНТНОСТЬ И ПРОФЕССИОНАЛИЗМ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

В. А. Зацепин, О. Ю. Нисман

Поволжский государственный колледж, г. Самара, Россия

Summary. The paper contains the analysis of the concept of competence. Professionalism is presented as an integrative state of the personality, consisting of a combination of motivational and operating the component.

Key words: competence; professionalism; secondary education; specialist.

Современное профессиональное образование значительно расширило свои границы и масштабы, предоставляя человеку воз-

возможность приобретать знания, умения, компетенции, необходимые ему для профессионального роста и социального продвижения. Именно эти основополагающие принципы заложены в современных стандартах ФГОС СПО третьего поколения.

Начиная свою профессиональную деятельность, человек из просто исполнителя, работника превращается в субъекта труда, ставящего и реализующего свои цели в труде, далее – в специалиста, квалифицированно выполняющего труд на основе специальной подготовки, позднее – в профессионала, осуществляющего свой труд на основе его высоких стандартов. Иногда человек развивается и дальше, становясь творцом, новатором в труде, обогащая опыт профессии.

В настоящее время люди из разных сфер деятельности и слоев общества стремятся узнать, что такое профессионализм, как наметить и реализовать сценарий своей будущей жизни, т. к. подлинных вершин достигают лишь те, кто находит свой маршрут и становится профессионалом. Интерес к этим вопросам вызван тем, по мнению А. К. Марковой, что наступает время профессионалов, когда всё, что по-настоящему профессионально, дорого ценится (и в моральном, и в материальном плане), когда в обществе складывается культ профессионализма [4].

Компетентность близко примыкает к реальному профессионализму. Это, на наш взгляд, тоже характеристика конкретного человека или его действий, а именно индивидуальная характеристика степени соответствия требованиям профессии.

Понимание категорий «компетентность», «компетенции» затрудняется тем, что на сегодня имеется множество определений и трактовок этих понятий.

Компетентность в толковых словарях определяется как осведомленность, эрудированность. Слово «компетентный» означает «способный, соответствующий, обладающий компетенцией, знающий, сведущий в определенной области».

Учитывая вышеизложенное, понятие профессиональной компетентности рассматривается нами как сформированная в процессе обучения, прохождения производственных практик и самообразования система компетенций, позиций, влияющих на качество решения профессиональных задач. В неё входят кортеж профессионального опыта, знаний, умений и действий личности, необходимых для выполнения социальных и профессиональных ролей и обеспечивающих максимальную самореализацию и саморазвитие.

В данной работе мы будем трактовать понятие компетенции как способность устанавливать связи между знанием и ситуацией и находить подходящую процедуру для решения проблемы.

Компетентность – это характеристика личности, означающая обладание совокупностью определенных компетенций.

Вероятно, компетентность конкретного человека уже, чем его профессионализм. Человек может быть в целом профессионалом в своей области, но некомпетентным в решении всех профессиональных вопросов.

Каковы же критерии профессионализма конкретного человека, из чего они складываются?

Профессионализм человека – это не только достижение высоких профессиональных результатов, не только производительность труда, но непременно и наличие психологических компонентов – внутреннего отношения человека к труду, состояние его психических качеств.

При оценке профессионализма большое значение имеет то, что движет человеком в профессии, из каких ценностных ориентаций он исходит, ради чего он занимается данным делом, какие свои внутренние ресурсы добровольно и по внутреннему побуждению вкладывает в свой труд. Поэтому мы сторонники выделения двух сторон профессионализма:

- состояние мотивационной сферы профессиональной деятельности человека (какие мотивы побуждают человека, какой смысл имеет в его жизни профессиональная деятельность, какие цели он лично стремится достичь, насколько он удовлетворен трудом и т. д.);

- состояние операционной сферы профессиональной деятельности человека (как, какими приемами он достигает поставленной цели, какие технологии он использует, какие средства – знания, мыслительные операции, способности – применяет).

Ключевым моментом в мотивационной сфере для высоких уровней профессионализма мы считаем духовное наполнение профессии, включающее:

- увлеченность менталитетом, смыслом, направленностью профессии на благо других людей, стремление проникнуть в современные гуманистические ориентации, желание осваиваться в профессии;

- мотивацию высоких уровней достижения в своем труде;

- стремление развивать себя как профессионала, побуждение к позитивной динамике профессионального роста, сильное профессиональное целеполагание;

- гармоничное прохождение всех этапов профессионализации – от адаптации к профессии, далее к мастерству, творчеству, к безболезненному завершению профессионального пути;

- отсутствие профессиональных деформаций в мотивационной сфере, кризисов;

- внутренний локус профессионального контроля, то есть поиск причин успеха / неуспеха в себе и внутри профессии;

– оптимальную психологическую цену высоких результатов в профессиональной деятельности, то есть отсутствие перегрузок, стрессов, срывов, конфликтов.

Ключевым моментом в операционной сфере для высоких уровней профессионализма является «технологическое» обеспечение духовного наполнения профессии:

– осознание в полном объеме черт и признаков профессионала, развитое профессиональное сознание, целостное видение облика успешного профессионала;

– приведение себя в соответствие с требованиями профессии;

– реальное выполнение профессиональной деятельности на уровне высоких образцов и стандартов, овладение мастерством, высокая производительность труда, надежность и устойчивость высоких результатов;

– саморазвитие средствами профессии, самокомпенсация недостающих качеств, профессиональная обучаемость и открытость;

– внесение человеком своего творческого вклада в профессию, обогащение ее опыта, преобразование и оздоровление окружающей профессиональной среды, привлечение интереса общества к результатам своего труда: общество может и не знать своих потребностей в результатах данного профессионального труда, этот интерес необходимо формировать.

Иными словами, профессионал – это специалист, овладевший высокими уровнями профессиональной деятельности, сознательно изменяющий и развивающий себя в ходе осуществления труда, вносящий свой индивидуальный вклад в профессию, нашедший свое индивидуальное предназначение (профессионал – это специалист на своем месте), стимулирующий в обществе интерес к результатам своей профессиональной деятельности и повышающий престиж своей профессии в обществе.

Библиографический список

1. Адлер Ю. П., Черных Е. А. Управление знаниями: новые акценты поиска источника конкурентных преимуществ // Стандарты и качество. – 2002. – № 2. – С. 8–55.
2. Ефимов В. В. Управление знаниями. – Ульяновск : УлГТУ, 2005. – 111 с.
3. Казакова Н. В. Экономика и знания. – Саратов : СарГТУ, 2002. – 172 с.
4. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
5. Чернова Ю. К., Кислякова О. П., Малыхин В. И. Профессиограмма как целезадатчик подготовки специалиста : моногр. / под науч. ред. В. В. Щипанова. – Тольятти – Сызрань : Изд-во Сызранского ВАИ, 2002. – 234 с.
6. Чернова Ю. К., Антипова О. И. Технология реализации компетентностного подхода в образовании и производственной деятельности : моногр. / под науч. ред. В. В. Щипанова. – Самара : Изд-во СНЦ РАН, 2009. – 286 с.

ЖАНРОВО-ИНТОНАЦИОННЫЙ АНАЛИЗ КАК СРЕДСТВО ИНТЕРПРЕТАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Н. А. Иванова

**Институт искусств Саратовского государственного
университета им. Н. Г. Чернышевского, г. Саратов, Россия**

Summary. The procedure of interpretation is one of the most important elements of a music teacher`s activity. The complexity of process consists of a need of judgment and transfer to language categories of not so much formalized elements of a musical text, but intuitive and sensual representations. The music analysis from positions of genre and intonational nature of the thematic invention allows to unite the logical and intuitive beginnings in the interpretation and it is advisable in the conditions of educational and teaching practice of future music teachers.

Key words: interpretation, genre, intonation, musical perception.

Интерпретация содержания музыкального произведения пронизывает каждый этап профессиональной работы учителя музыки. Она составляет сущность беседы о произведении, предназначенном для слушания, является важнейшим звеном в процессе разучивания произведения, подготовки к его исполнению. Значимость интерпретации обусловлена самой природой музыки как особой знаковой системы, содержание которой лишено жесткой предметной конкретности, что, в свою очередь, приводит к неизбежной потребности в истолковании, а в процессе речевого общения на школьном уроке музыки – к необходимости своеобразного перевода смысла высказывания с языка музыкально-текстовых абстракций на вербальный язык. Произведению искусства, порожденному и наделенному смыслом в одной системе представлений, свойственных автору и его художественно-исторической эпохе, заново придается смысл в другой системе представлений, сложившихся у учителя-музыканта, а затем у ученика современной школы.

Очевидно, что процесс интерпретации имеет многоуровневый характер. Он подразумевает, в частности, умение разобраться в особенностях образного содержания музыкального репертуара, готовность будущего учителя музыки воплотить его в собственной исполнительской практике (инструментальной или вокальной) и умение включить его в контекст образовательной или просветительской работы в учебных аудиториях.

Первый уровень предполагает осознание смысла художественного содержания избранного произведения и освоение его лексики самим учителем. Второй уровень связан с поиском эффективных приемов и методов, позволяющих максимально приблизить ученика и художественный текст произведения друг к другу.

Несмотря на то, что первый уровень всегда входил в традиционную систему музыкального образования студентов, он далеко не всегда достигал достаточного уровня осознанности. На занятиях в исполнительском классе путь достижения музыкальности исполнения зачастую видится педагогами в преодолении технических трудностей текста. Попытки озадачить студента подготовкой словесной интерпретации содержания делаются немногими педагогами-музыкантами, а порой остаются за пределами урока. Поэтому вопросы студенту о смысле художественного высказывания, о том, что он хочет донести до слушателей своим исполнением произведения, на что хотел бы обратить внимание своих будущих учеников, как правило, ставят молодого музыканта в тупик.

Следует заметить, что отчасти такие затруднения студента связаны с тем, что процесс интерпретации музыкального содержания опирается не только на логические процессы сознания, но и в большой степени на чувственный опыт. Эта сторона интерпретации имеет интуитивный характер, который не всегда доступен рефлексирующему сознанию. Поэтому в искусстве процедура интерпретации оказывается более сложной, чем в науке, и требует для своего прояснения гораздо более сложного анализа.

Способности будущего учителя музыки к словесной и исполнительской интерпретации будут развиваться более интенсивно при условии активного использования структур, объединяющих логическое и интуитивное начала по закону комплексного мышления, основу которого составляет опытно-практическое чувственное восприятие действительности. С этой точки зрения значительный интерес представляют разработки методов жанрово-интонационного анализа музыки.

Прежде всего, жанры обладают высоким потенциалом художественного обобщения. Они как типы, инварианты «позволяют подняться от несовершенства и фрагментарности индивидуального опыта к обобщениям, доступным только социальному опыту, т. е. опыту культуры» [1, с. 48–49]. Существенным моментом является отражение в жанре ситуационного контекста, в котором он формировался, определение круга художественных и бытовых ассоциаций, вызываемых тем или иным жанром. Включаясь в контекст неприкладной инструментальной музыки, жанрово-бытовые элементы могут становиться репрезентантами исторической эпохи, определенного социального сословия, нести на себе печать той бытовой ситуации, в которой эти жанры сформировались, наконец, они могут косвенно напоминать о типичных участниках этой бытовой ситуации, пролагая мост между абстракциями музыкального текста и реалиями окружающей жизни. Например, в круг ассоциаций, связанных с колыбельной, входят понятия *сон, покой, мать, дитя, материнская любовь, семья, мирная жизнь, отчий дом* и даже *Родина*.

Примером такой многомерной интерпретации жанра колыбельной может быть тема из средней части Баллады h-moll Брамса, звучащая в окружении воинственного тематизма крайних частей. Уточнение жанрового облика темы средней части сразу же позволяет выстроить смысл всей музыкальной картины в целом: решительный бой с врагом за отчий дом, за матерей, жен и детей, оставшихся в нем и ждущих защиты.

Жанровый анализ может применяться и в тех случаях, когда музыкальный тематизм в произведении имеет сложную жанровую природу. Например, тема первой части сонаты № 14 Бетховена является образцом удивительного синтеза элементов траурного марша и прелюдийно-романсового начала. Каждый из этих жанров обладает достаточно определенной семантикой. Важна здесь и последовательность включения жанровых элементов. Триольная фактура вступительного раздела с первых тактов настраивает на ожидание вокальной лирической исповеди, но «голос» вступает не с романсовой мелодией, а с мотивом траурного марша. За этим стоит уже не любовное признание, а, скорее, скорбь о безвозвратной потере любви. В то же время в музыке первой части, хоть и близкой в определенной степени к скорбным жанрам, ощущается внутренняя жизнеутверждающая сила. Достаточно вслушаться в благородное спокойствие гармоний, частую смену минора мажором. Отчетливо ощущаемое в первой части сходство с прелюдией играет особую роль в контексте всего цикла: лично значимая для лирического героя потеря становится прелюдией-вступлением для следующего этапа его жизни, освещенного идеалом, с неизбежными новыми столкновениями с судьбой в борьбе за счастье. Поэтому настроение первой части сменяется образом безмятежной чистоты (вторая часть), вызывающим к жизни бурный, полный сил и энергии финал (третья часть).

Обращает на себя внимание своеобразная метафоричность жанра. Его ассоциативно-образная природа позволяет в одной структурной единице совместить объективный смысл, информационное сообщение о предмете или явлении внешнего мира, с одновременной субъективной его оценкой и интерпретацией. Образно-аналитическая структура жанра позволяет передавать значения едва ли не любой степени сложности и семантической конфигурации.

Интерпретация содержания музыкального произведения через жанр в равной мере актуальна в условиях профессиональной подготовки музыканта и в работе с неподготовленным слушателем-школьником. Напомним, что идея формирования музыкально-содержательных представлений через знакомство с жанровой природой музыки уже использовалась в школьной программе «Музыка» Д. Б. Кабалевского. Однако здесь обращение к жанру («трем китам») предполагалось только на начальном этапе приобретения опыта различения. Уже второй шаг, намеченный авторами в боль-

шой теме «Куда ведут «три кита»?», приводит на деле к коротким конечным выводам: песня через песенность ведет к опере, а танец через танцевальность – к балету. Процесс формирования жанровых представлений как своеобразной понятийной системы на этом если и не останавливался, то не приводил к более глубоким качественным изменениям.

Восприятие ребенком музыкальных произведений зависит от достаточно большого ряда обстоятельств, в числе которых особенности собственной художественной картины мира. Ребенок воспринимает огромные объемы информации, но до его сознания доходят только крупинки. То, что отсутствует в его модели мира, пролетает незамеченным. До того момента, когда система интерпретации наполнится символами, через которые чувственные данные могут быть представлены, он может лишь ощутить что-то смутное, но никак не получится перевести это в слова, понять, что значат эти ощущения. Учащийся «слышит» в произведении ровно столько, сколько способен в нём «услышать». В процессе расширения собственной модели мира, обрастания ее деталями, прежние события, в которых мало что было видно, могут предстать в более понятной форме, ученик увидит детали, которые раньше не замечал. О. И. Глазунова назвала модель мира фильтром, классификацией для приходящей информации. «Создавая, развивая и детализируя свои модели мира, человек расширяет границы того, что его сознание может подмечать» [2].

Осознание ребенком пути от бытового жанра к обобщенной жанровости связано с переводом бытового жанра в некий семантический знак, символ, обобщающий собственные чувственные представления. Такое преобразование ментальных категорий в языковые приводит к усилению познавательной активности. На этом пути должно прийти осознание маршевости как стремления действовать, а песенности – выразить словами чувства, переполняющие душу (не случайно в лирических кульминациях русских балетов звучат темы не танцевальной, а вокальной природы, способные полнее выразить признание в глубине любовного чувства). Различение в звуковом потоке музыки единиц, наполненных понятийным содержанием, позволяет в конечном итоге детализировать свои модели художественной картины мира.

Важен и тот факт, что обнаружение в музыкальном тематизме черт того или иного бытового жанра способно вызвать широкий круг личных ассоциаций, обогащающих познавательную ситуацию дополнительными, глубоко индивидуальными эмоциями, ибо жанрово-бытовая музыка является частью жизни слушателей любого сознательного возраста, любой социальной группы. Это способствует тому, что произведение сможет войти в личное культурное пространство ребенка, станет объектом его личных переживаний, условием роста его личного духовного опыта.

Личную ориентированность в восприятии музыкального текста усиливает дополнение жанрового анализа интонационным. Сравнение музыкальной интонации с речевой – прием, хорошо освоенный и музыковедом и музыкальной педагогикой. Но стоит напомнить, что человеческие реакции, отражающие душевные движения, в различных жизненных обстоятельствах характеризуются не только рядом достаточно узнаваемых речевых интонаций, но и вполне типичными поведенческими, двигательными и мимическими реакциями. В связи с этим правомерно говорить о пластической интонации, под которой следует понимать выражение отношения к чему-либо, кому-либо, выраженное в пластике. Например, в музыке существует множество примеров воплощения движения шагом. При этом в одном случае это может быть горделивый и решительный шаг, в другом – беззаботный, или, напротив, торопливый, осторожно-боязливый. Музыка подвластно моделировать характер движения, воплощая в нем характер поведения, а слушателю необходимо понять истинную причину того или иного «поведения» так называемого лирического героя, осознавая его вероятные мотивы, проникаясь его ощущениями.

Примечательно, что поиск пластической интонации, адекватной музыкальной, происходит на фоне актуализации интуитивных процессов собственного чувственного опыта, интенсивного стимулирования работы фантазии, переводящей процесс рационального познания в процесс художественного сотворчества. «Запрограммированное автором «попадает прямо в сердце» воспринимающего и уже влияет на слушательское, зрительское «я» изнутри его самого. Слушатель-зритель, оценивая свои переживания, делает выводы, извлекает смысл (мысль) из череды ощущений, оценивая мысль как свою собственную («никто не убедит меня лучше, чем я сам»). Возникает впечатление, что все идеи, выраженные «музыкально», человек воспринимает как свои» [3, с. 56].

Практика показывает, что выражение эмоций через пластические движения, а также отыскание сходства в выражении одной и той же эмоции в речевой, музыкальной и пластической форме позволяет будущему учителю музыки не только острее воспринимать музыкальное содержание, но и отыскивать более точные способы прикосновения к инструменту в процессе собственного исполнения музыкального произведения. Поняв, *что* именно он хочет сказать, учитель скорее отыщет способ, *как* лучше это выразить.

Жанрово-интонационный анализ обладает высокой содержательностью и доступностью, что делает уместным сквозное использование его не только в ходе подготовки будущих учителей музыки по дисциплинам музыкально-теоретического цикла, но и в ходе музыкально-инструментальной, вокальной и дирижерско-хоровой работы. Освоение жанрово-интонационной модели интерпретации со-

держания музыкального произведения позволит будущему учителю разобраться в особенностях образного содержания музыкального репертуара, обогатить собственное исполнение музыки новыми красками, глубиной личного отношения и в конечном счете поможет органично включить ее в контекст образовательной и просветительской работы в школе, превратить процесс изучения музыки в процесс совместного с учениками ее переживания.

Библиографический список

1. Арановский М. Г. Структура музыкального жанра и современная ситуация в музыке // Музыкальный современник. Вып. 6. – М. : СК, 1987. – С. 5–49.
2. Глазунова О. И. Логика метафорических преобразований. – СПб., 2000. – 190 с.
3. Давыдов С. К вопросу о хореографическом симфонизме // Музыкальное искусство и наука. Вып. 3. – М. : Музыка, 1978. – С. 46–59.

ВНЕДРЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ МУЗЕЙНУЮ СРЕДУ

М. В. Сложеникина

Уральская государственная архитектурно-художественная академия, г. Екатеринбург, Россия

Summary. Museums are the great stratum of cultural and educational sphere. Supply of educational information by traditional museum methods is not interesting for modern man. New technologies are needed. It's very important to make a clear forecast of interaction of virtual innovative technologies and modern museum medium.

Key words: museum; education; virtual technology; Augmented Reality, interactivity, edutainment.

В современном мире быстрыми темпами расширяется объектная сфера за счет включения в нее систем типа «искусственный интеллект», «киборг-отношения», «виртуальная реальность» [1, с. 195]. Ее расширение связано не только с развитием технологий, но и с увеличением в мире информации, объемы которой растут достаточно быстро. Такие объемы уже не укладываются в рамки формата 2D и выходят на уровень 3D. И 3D инновационные информационные технологии внедряются в массовое потребление.

Незамедлительно встает вопрос о правильном применении таких технологий. Большинство из них несут лишь развлекательную функцию и внедряются в информационные сферы, такие как реклама, выставки, игры. Из-за внедрения инновационных технологий в развлекательную сферу возникает перевес информации раз-

влекательной по сравнению с информацией полезной и образовательной. Направить инновационную технологию в полезное русло и применять ее в области образования и культуры – проблема, которая должна решаться в первую очередь.

Большой пласт культурно-образовательной сферы составляют музеи, которые хранят в себе огромное количество информации. Но музеи значительно отстают в плане подачи информации в формате 3D, который требуется современному пользователю. Таким образом, возникает противоречие между потребностями пользователя в получении культурно-образовательной информации в привычном для него формате и невозможностью получить ее, пользуясь традиционными методами, применяемыми в музеях.

Современная музейная психология включает в себя поиск новых форм и методов общения с аудиторией для лучшего восприятия экспозиции и понимания языка музея в процессе музейной коммуникации. Сейчас перед музеями остро стоит проблема перехода от пассивно-информационной формы подачи материала к активной эмоционально-информационной форме для создания комплексной познавательной музейной среды. Под познавательной средой подразумевается среда, в которой возможен комплексный контакт объекта и субъекта – посетителя, когда посетитель имеет возможность получения не только зрительного эстетического восприятия объекта и краткой информации о нем, но и возможность стать непосредственным участником событий, приведших к созданию или появлению экспоната. Таким образом, музейное проектирование сегодня подразумевает создание новых музеев, музеев нового типа, концепций и программ для осуществления культурно-образовательной деятельности. Предполагается внедрение непосредственно в музейную практику новейших достижений музееведения и смежных наук, внедрение инновационных информационных технологий для усиления информативности и коммуникативности музейной экспозиции [4].

Также к проблемам, с которыми сталкиваются современные музеи, относится чрезвычайно затруднительный межмузейный обмен экспонатами, а тем более коллекциями. Музеи разбиты по тематикам, и большая часть экспонатов представлена отдельно от контекста, вырвана из него. Например, зачастую посетитель не знает об исторических предпосылках создания какого-либо произведения искусства или о способах работы представленных деталей, если речь идет об орудиях труда. Для разъяснения музейные экспонаты имеют информационные стенды с текстом, но они не вызывают интереса из-за большого объема сообщения.

Все эти факторы затрудняют восприятие музейной среды, делают музейную информацию скучной. Это также влияет на уровень образовательной функции музеев – большой поток информации,

представленный неинтересно, не запоминается. И современные музеи всё чаще сталкиваются с равнодушием посетителей.

Для создания комплексной познавательной музейной среды с необходимой современному человеку интерактивностью требуется внедрить современные технологии в музей. Одной из развивающихся интерактивных технологий является дополненная реальность.

Дополненная реальность – термин, относящийся ко всем проектам, направленным на дополнение реальности любыми виртуальными элементами, соединение каких-либо виртуальных данных, созданных компьютером, и реальности. Исследователь Рональд Азума в 1997 году определил дополненную реальность как систему, которая совмещает виртуальное и реальное, взаимодействует в реальном времени, работает в формате 3D [5].

Дополненная реальность включает в себя добавление виртуальных объектов к видеоизображениям в режиме реального времени, наложение вспомогательной информации на изображения объектов и окружающего пространства и многое другое из того, что укладывается в концепцию дополнения реальности. Ее целью является дополнение, обогащение и расширение наших знаний об окружающем мире за счет включения в реальную среду дополнительной информации.

Особенными возможностями дополненной реальности являются интеграция любой информации, создание гибких и ярких 3D-изображений, возможность оживить 3D-графику, делая объект подвижным, и создание смешанной реальности. Дополненная реальность способна сделать сложные вещи простыми и наглядными.

Развитие технологии и прогнозы ее распространения среди широкого круга потребителей таковы: в последнем отчете «Augmented Reality: Envision a More Intelligent World» от 17 августа 2012 года специалисты аналитической компании «Semico» прогнозируют рост мирового рынка технологий дополненной реальности до \$600 млрд в 2016 году. По оценке «Semico», уже к 2014 году более 864 млн мобильных аппаратов ценового диапазона выше среднего будут работать с элементами дополненной реальности, к 2020 году в мире 103 млн автомобилей будут использовать эту технологию [3].

Для составления прогноза внедрения технологии дополненной реальности в музейную среду далее рассматриваются некоторые сценарии их взаимодействия.

Дополненная реальность именно в музейной среде смогла бы решить сразу несколько задач. Это и возможность комплексного осмотра экспонатов без вырывания их из контекста, возможность создания контекста, достижение максимальной коммуникации экспоната и посетителя, возможность введения интерактивности, а также вероятность быстрого внесения изменений в экспозицию в

соответствии с тематикой проводимых в музее мероприятий. Дополненная реальность в музее – большие возможности на небольшом пространстве. Учитывая рост интереса потребителей к дополненной реальности, внедрение ее в музейную среду сможет повысить интерес к музеям и, соответственно, улучшить их культурно-образовательную функцию.

Также необходимо отметить, что большая часть посетителей музеев – это дети. Современные дети, выросшие на компьютерных технологиях, имеют активное воображение, легко ориентируются в технических новинках, любят смотреть фильмы и играть в игры в 3D-формате. Дети лучше всего воспринимают активных персонажей и истории. За счет технологии дополненной реальности появится возможность «оживить» персонажей музейных экспонатов, что привлечет внимание этой большой части аудитории. Образовательная информация будет представлена увлекательно и современно.

Далее, рассматривая внедрение современных информационных технологий в реальный мир, можно провести параллель внедрения дополненной реальности с успешным внедрением QR-кодов. Уже в начале 2000 года QR-коды получили широкое распространение в Японии, их можно было встретить на большом количестве плакатов, упаковок и товаров. В настоящее время QR-код широко распространен в странах Азии, постепенно развивается в Европе и Северной Америке. QR-коды уже активно используются музеями мира.

Учитывая такую тенденцию, можно сделать положительный вывод, что и технология дополненной реальности может быть встроена в современный музейный мир и получит распространение среди потребителей.

Еще одним фактором, указывающим на успешность создания нового типа музеев с инновационной информационной технологией, можно считать создание вебсайт-музеев. Вебсайт-музей представляет собой тип web-сайта, оптимизированный для экспозиции музейных материалов. Представленные материалы могут быть из самых различных областей: от предметов искусства и исторических артефактов до виртуальных коллекций и фамильных реликвий. Концепция вебсайт-музеев заключается в создании страницы музея, не существующего в реальности, не имеющего материального здания. Одним из первых, кто распознал потенциал вебсайт-музеев, был глава фирмы Microsoft Билл Гейтс. Еще в 1989 году он скупил права на высококачественное цифровое воспроизведение предметов искусства, исторических артефактов и ценных рукописей. Этот потенциал полностью реализовался: популярность вебсайт-музеев такова, что ICANN – международная организация для регулирования вопросов функционирования Интернета – выделила для них отдельный домен высшего уровня – «.museum».

Удачным примером внедрения готового цифрового оборудования 3D-формата в культурно-образовательную сферу служит Московский планетарий, обладающий полно-купольной цифровой проекционной системой, разработанной компанией Global Immersion, которая позволяет ощутить эффект погружения в Космос, почувствовать безграничность Вселенной, совершать путешествия в межзвездном и межгалактическом пространстве, любоваться яркими и динамичными картинами неба. На куполе-экране создается 3D-эффект глубокого черного неба, усеянного звездами, совершаются путешествия во времени и пространстве [2]. Таким образом, Московский планетарий вышел на передовой край развития совмещенных полно-купольных технологий – технологий будущего. Технологии делают планетарий Москвы одним из самых посещаемых научно-просветительных учреждений города.

Итак, можно сделать вывод, что внедрение непосредственно в музейную среду инновационного оборудования, каким является и оборудование, обеспечивающее эффекты дополненной реальности, будет успешным и приведет к повышению привлекательности и внимания к музею.

Но также следует учесть ряд проблем и потенциальных угроз, которые могут возникнуть при внедрении технологии дополненной реальности в музейную среду.

Одной из важнейших проблем является возможное уничтожение традиционной статичной музейной среды, какой мы привыкли ее видеть. Это может повлечь за собой полное изменение концепции музеев в плане подачи информации, также может привести к пресыщению информацией в музее, особенно в формате 3D, повышенному утомлению, усталости от потока информации, созданию дополнительного информационного шума в музейной среде. Но к таким последствиям технология может привести при неграмотном ее использовании.

При корректном же применении технология сможет повысить привлекательность музея. Правильное использование дополненной реальности и внедрение ее именно в культурно-образовательную музейную среду позволит при посещении музеев получать в комплексе эстетическое восприятие, новое знание и образование. Технология будет стимулировать проявление самостоятельности, инициативы и творчества.

Библиографический список

1. Кохановский В. П., Золотухина Е. В., Лешкевич Т. Г., Фатхи Т. Б. Философия для аспирантов : учеб. пособие. – Ростов н/Д : Феникс, 2003. – 448 с.
2. Планетарий сегодня // Большой планетарий Москвы. URL:
3. <http://www.planetarium-moscow.ru/about/today/> (дата обращения: 16.03.2013).

4. Объем рынка дополненной реальности к 2016 г. // ИТ для бизнеса. URL: http://ko.com.ua/obem_rynka_dopolnenoj_realnosti_k_2016_g_dostignet_60_o_mlrd_65712 (дата обращения: 16.03.2013).
5. Словарь музейных терминов // Российская музейная энциклопедия. URL: <http://www.museum.ru/rme/dictionary.asp> (дата обращения: 16.03.2013).
6. Дополненная реальность – примета будущего // Техномысли. URL: http://digitalplace.ru/hightech/augmented_reality.html (дата обращения: 16.03.2013).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ЗАОЧНОМ ОТДЕЛЕНИИ ВУЗА

С. Б. Калининская
Владимирский государственный университет
им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, г. Владимир, Россия

Summary. The article describes the nature and the characteristic features of a project-based method. A brief historical background of development theory and practice of project method in an education sphere is given. Also there is a description of the pedagogical technology and problem analysis of its initial conducting by students educational activity stimulation.

Key words: project-based method; high school; distance learning.

В настоящее время при организации педагогического процесса на первый план выходят задачи оптимизации образовательной деятельности, создания условий для стимулирования интереса учащихся к изучаемым областям науки, формирования умения самостоятельно добывать информацию, применять ее на практике, соотносить знания, полученные в ходе изучения различных предметов, выделять в них общие основы и различающиеся детали, взаимообогащать их. Как отмечают многие исследователи (Е. Ю. Рогачёва, Е. С. Полат, К. Н. Поливанова, Н. Б. Крылова, О. М. Леонтьева и др.), одним из путей решения данных задач является введение в образовательный процесс метода проектов.

Метод проектов представляет собой образовательную систему, в которой знания, умения и навыки обучающиеся приобретают в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов [5, с. 201]. Впервые термин «проект» в сфере педагогической деятельности ввел американский философ и педагог Дж. Дьюи. Метод проектов предполагал выстраивание обучения на активной основе, через целесообразную деятельность учащегося, сообразуясь с его личным интересом в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться участникам образовательного процесса в реальной жизни. Как отмечает Е. С. Полат, метод проектов еще назывался методом проблем, так

как для достижения образовательной цели Дж. Дьюи предлагал брать из жизни проблемы знакомые и значимые для учащихся, при разрешении которых им необходимо использовать уже полученные знания и приобретать новые, недостающие для достижения цели проектной деятельности [3].

В отечественной педагогике метод проектов привлек внимание исследователей в начале XX века. Одним из разработчиков данного способа обучения в России был С. Т. Шацкий. Метод проектов широко использовался в советских школах до начала 30-х годов XX века, вплоть до постановления ЦК ВКПб «О начальной и средней школе» от 5 сентября 1931 г.

Впоследствии идея метода проектов была широко развернута в технологии проблемного обучения и особенно ярко представлена в классификации методов обучения в соответствии с характером познавательной деятельности учащихся М. Н. Скаткина и И. Я. Лернера. Мы не можем не видеть сходства метода проектов с эвристическим и исследовательским методами в классификации данных педагогов. Так, метод проектов нацелен на активизацию познавательной деятельности детей с включением их в реальный процесс добывания и использования знаний. Эвристический метод предполагает поэтапное решение учащимися проблемы. Достижение цели осуществляется посредством того, что педагог разбивает задачу на ряд последовательных этапов, решение которых посилено для актуального уровня развития обучающихся. Исследовательский же метод предполагает такую организацию деятельности обучающихся, когда педагог опосредованно, без видимого прямого воздействия, подводит учащихся к тому, что они сами формулируют проблему, ставят цель, на достижение которой будет направлена их деятельность, выдвигают гипотезы, ищут способы воплощения замысла, получают результат и анализируют его. Реализуя данные методы, педагог может рекомендовать обучающимся конкретные источники информации, а может ограничиться только тем, что направит их познавательную деятельность в нужном для самостоятельного поиска информации направлении.

Метод проектов очень схож с методами, предложенными М. Н. Скаткиным и И. Я. Лернером, но всё же у проектной методики существует ряд специфических черт, хотя эти черты органично перекликаются с положениями современной отечественной дидактики.

К. Н. Поливанова особое внимание обращает на педагогические принципы, которые лежат в основе метода проектов, как на отличительную черту данной технологии обучения [4, с. 35–36].

Один из первых принципов, на которых строится метод проектов, по Дж. Дьюи, – это принцип континуальности опыта, приобретаемого человеком в ходе обучения. Данный принцип очень схож с принципом связи обучения с жизнью и практической деятельно-

стью в отечественной дидактике [2, с. 166–168]. Отличительная особенность принципа, сформулированного Дж. Дьюи, заключается в особом внимании к различию опыта, приобретаемого в процессе образования, и опыта, необходимого для будущей жизни. Подчеркивая их различие, исследователь настаивает на необходимости их связи, причем связь эта очень специфична. Специфика ее состоит в том, что при организации педагогического процесса, основывающегося на личном опыте, необходимо составить такой набор видов актуального на данный момент опыта, который с успехом, эффективно, плодотворно и творчески мог бы быть использован человеком в будущем. Данная особенность опыта, приобретаемого в процессе обучения, подвела Дж. Дьюи к пониманию континуальности опыта, то есть его непрерывности, отсутствия разделенности и фрагментарности в учебной деятельности человека.

В связи с континуальностью, Дж. Дьюи подчеркивает тот факт, что приобретаемый учащимся опыт должен быть созидательным, а не деструктивным. Под деструктивным опытом исследователь понимает опыт, блокирующий дальнейшие возможности развития человека. Созидательный образовательный опыт непременно должен стимулировать развитие личности, должен закладывать основы самостоятельного развития личности в разных сферах на основе интереса, инициативы, идущей от самого обучающегося. Деструктивный опыт, в свою очередь, для своего продолжения требует очень жестких и специальных условий, мешающих и тормозящих дальнейшее развитие человека. Это положение приближает принцип континуальности опыта к принципу сознательности и активности учащихся в образовательном процессе [2, с. 171–172], но, в отличие от подчеркнутой руководящей роли педагога отечественного принципа, Дж. Дьюи отводит преподавателю скорее вспомогательную роль, чем основную, ведущую. Хотя это не означает, что ценность деятельности педагога в концепции Дж. Дьюи изменяется. Значение ее остается прежним – руководство развитием детей, их обучение и воспитание, но при этом значительно модернизируется форма деятельности педагога. Обучение при реализации метода проектов переходит от прямого к опосредованному, в котором педагог только сопровождает непосредственную деятельность учащихся по самостоятельному приобретению знаний, умений и навыков. При этом прямое обучение не исключается, а становится лишь частью образовательного процесса.

Еще один принцип реализации метода проектов – это принцип связи формируемого опыта с особенностями среды. Данный принцип является базовым компонентом при реализации метода проектов в связи с тем, что опыт всегда формируется внутри некоторой среды, где происходит личностный рост учащегося. Дидактоцентрическое обучение приводит к формированию искусственного

образовательного пространства, в то же время обучение на основе опыта в ходе реализации метода проектов нацелено на погружение учащегося в окружающую его широкую естественную среду, тем самым снимается проблема преодоления рамок обученности в дальнейшем, а также проблема преемственности знаний из разных областей науки. Данная специфика обучения в ходе проектной деятельности, как отмечает К. Н. Поливанова, имеет своим конечным результатом такой уровень знаний, который не требует впоследствии дополнительного закрепления или доводки до необходимого уровня, новый учебный материал сразу оказывается пригодным к использованию за пределами учебного процесса [4, с. 36]. Принцип связи формируемого опыта с особенностями среды, выделенный Дж. Дьюи, схож с принципом создания необходимых условий для обучения, который лежит в основе отечественной традиционной образовательной системы [2, с. 175]. Их отличие заключается в том, что при реализации метода проектов педагог отталкивается от имеющихся особенностей среды, а в отечественной системе среда формируется в соответствии с образовательными задачами.

Следующий принцип – взаимодействие внешнего и внутреннего факторов опыта. Совокупность и взаимосвязь внешнего и внутреннего факторов окружающей человека действительности образуют учебную ситуацию. Данный принцип Дж. Дьюи перекликается с принципом прочности, осознанности и действенности результатов образования, выделенным в отечественной дидактике [2, с. 175–176], но отличительной особенностью принципа Дж. Дьюи является ориентация и первостепенность окружающей учащегося среды, в которой происходит взаимодействие. Именно среда является первостепенной в определении содержания и организации образования. Под окружающей средой Дж. Дьюи понимает любую ситуацию, в ходе которой проживаемый опыт связан с личными потребностями, желаниями, целями и способностями человека.

Поскольку решение образовательных задач невозможно без учета возрастных возможностей учащихся, Дж. Дьюи в качестве базы для реализации метода проектов выделяет положение о возрастной адекватности создаваемых в образовательном процессе ситуаций, помогающих накоплению опыта. Этот базовый компонент метода проектов аналогичен принципу доступности, выделенному в отечественной педагогике [2, с. 169–171]. Данные принципы продиктованы существующей в педагогическом процессе закономерностью, суть которой заключается в том, что обучение человека на разных этапах онтогенеза должно изменяться как в области содержания, так и в области организации образования. Это продиктовано спецификой психофизического развития человека, которая приводит к изменению возможностей усвоения знаний, умений и навыков на каждом этапе онтогенеза.

Важнейшей категорией педагогического процесса при реализации метода проектов, по Дж. Дьюи, является категория цели. Интересно, что в работах Дж. Дьюи глобальная цель образования – развитие личности – выступает в совокупности с более частной целью – реорганизацией и перестройкой опыта, которая расширяет смысл обучения и воспитания, увеличивает способность человека выбирать направление для последующего опыта. По Дж. Дьюи, образование всегда имеет перед собой последнюю непосредственную цель, и в той мере, в которой та или иная деятельность способствует образованию, она трансформирует структуру опыта. Ценность опыта на любом возрастном этапе развития человека определяется тем, что на самом деле усвоено, и с этой точки зрения главным в жизни является наполнение каждого ее мгновения собственным пониманием смысла осуществляемой деятельности [1, с. 240].

Расширение смысла деятельности как категории педагогики, по Дж. Дьюи, происходит за счет возрастающей в ходе обучения способности человека воспринимать связи и смежности действий, в которые он вовлечен. Сама по себе деятельность, как отмечает исследователь, возникает импульсивно, вначале она «...слепа и не знает, зачем она, каковы ее связи с другими действиями...» [1, с. 240]. Деятельность образовательного характера заставляет человека осознавать некоторые связи, которые прежде им не воспринимались [1, с. 240–241]. В связи с этим целеполагание при реализации метода проектов выступает не как основа отбора содержания и организации деятельности педагога, которой подчинена образовательная деятельность учащихся, а как следствие желаний и интересов учащихся, их реальных потребностей.

Помимо осознания связей между предметами и явлениями действительности, развивающим потенциалом обладает еще одна сторона образовательного опыта – это предоставление возможности и выработка самостоятельности в выборе направления для поиска нового опыта. Дж. Дьюи пишет, что «...если человек знает, чего он хочет, если он может своими действиями вызывать желаемые последствия, следовательно, он может предвосхищать события будущего, а потому заранее подготовиться так, чтобы обеспечить наиболее выгодные последствия и избежать нежелательных...» [1, с. 242].

В связи с этим под подлинно образовательным опытом понимается такой опыт, в котором человек имеет возможность и получать знания, и развивать свои способности. Данное положение особенно актуально в современных социокультурных условиях, когда человек не может успешно преобразовывать себя и окружающую действительность, не совершенствуя свои знания и умения в соответствии с новыми достижениями науки и практики.

Быстроизменяющиеся условия жизни и профессиональной деятельности стимулируют разработку образовательных систем, в ко-

торых человек, начиная с раннего детства, приобретал бы опыт исследовательской деятельности на основе самостоятельности, активности и настойчивости в достижении конечного результата. Всё чаще образовательные системы, конкретизирующиеся в программах, рассматривают в качестве эффективного инструмента создания целостного педагогического процесса использование проектного метода организации деятельности обучающихся и вовлечение в реализацию проектов педагогов и других субъектов, которые взаимодействуют с воспитанниками детских садов, школьниками, студентами и оказывают влияние на формирование их личности.

Использование метода проектов в высшей школе при подготовке педагогов дошкольного образования решает две основные задачи. С одной стороны, будучи включенными в проектную деятельность, студенты постигают ее алгоритм, постигают суть данной формы учебной работы и впоследствии без труда могут сами отбирать содержание и организовывать проектную деятельность с детьми дошкольного возраста. С другой стороны, в проектной деятельности решаются дидактические задачи вуза. Педагогический потенциал проектного метода при подготовке студентов в высшей школе, как отмечает Е. С. Полат, заключается в том, что базой для этой формы работы является идея, составляющая суть понятия «проект», его прагматическая направленность на результат, который достигается в ходе разрешения противоречия, порождающего определенную проблему [3]. Этот результат важен тем, что он реален, его можно увидеть, осмыслить, применить в реальной жизни.

При заочной форме обучения большая часть учебного материала должна изучаться студентами самостоятельно. При организации работы со студентами-заочниками очень часто возникает проблема отсутствия должного уровня у них самостоятельности при освоении образовательной программы. Метод проектов позволяет решать задачи формирования у учащихся самостоятельности мышления, умения находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей науки, прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи и пр. [3]

В высшей школе традиционно используются исследовательские проекты студентов различной степени глубины и сложности. К данным проектам относится подготовка реферата, написание курсовых и дипломных работ. Безусловно, поскольку в отечественной педагогике начиная с 30-х гг. XX в. идеи Дж. Дьюи и его последователей подвергались жесткой критике, данные виды исследовательской работы не относились к методу проектов, но по сути они представляют собой проект, к которому предъявляется ряд требований: наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы, требующей интегрированного знания, исследовательского по-

иска для ее решения; практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов исследовательской деятельности; активная самостоятельная или коллективная исследовательская деятельность учащихся; структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов); использование исследовательских методов, предусматривающих определенный алгоритм (определение проблемы, формулировка темы, постановка цели и выделение задач для ее достижения, выдвижение гипотезы, определение методов исследования и его базы, работа с теоретическими материалами, апробация полученных знаний в практической деятельности, сбор, систематизация и анализ полученных в ходе проектной деятельности данных, подведение итогов, их оформление и презентация, выдвижение новых проблем исследования) [3].

Необходимо отметить, что в практике отечественной высшей школы при заочной форме подготовки педагогов дошкольного образования даже при написании реферата, в форме которого выполняется контрольная работа, рекомендуется выделять в нем как теоретическую, так и практическую части. Целью практической части реферативной работы являются выработка у студентов-заочников умений критически оценивать положения теории и снятие барьера по внедрению научных достижений в непосредственную профессиональную деятельность.

Более высокий уровень проектной деятельности студентов формируется при написании курсовых и дипломных работ. Характерной чертой организации исследовательской деятельности студентов при подготовке данных видов проектов является то, что научный руководитель выполняет исключительно функцию тьютора, консультанта, сопровождающего самостоятельную работу учащегося. Ценно то, что результаты работы студентов в обязательном порядке представляются сначала на студенческих конференциях, семинарах, круглых столах, а затем в качестве отчета на защите при прохождении итоговой государственной аттестации и служат подтверждением уровня сформированности у выпускников профессиональных компетенций.

Современные федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования третьего поколения в качестве основного требования к учебному процессу вуза выдвигают введение в педагогический процесс новых технологий, в основе которых лежит также метод проектов. К таким технологиям относятся, например, Case Studies, проблемное обучение, презентация портфолио, творческих отчетов и пр.

При подготовке педагогов дошкольного образования мы видим интересный парадокс. С одной стороны, у студентов сформирован алгоритм организации деятельности по реализации метода проектов. Например, в ходе изучения курса «Теория и методика разви-

тия детского изобразительного творчества» у студентов возник интерес к организации младенческого рисования. В ходе спонтанного мозгового штурма была выявлена проблема, сформирована гипотеза, далее осуществлялась деятельность по ее разрешению, результат был представлен в виде открытого занятия по заданной теме с активным обсуждением итогов и выдвижением новых направлений исследования. Но при этом, когда одной из групп того же потока студентов было предложено разработать проект «Журнал для родителей по вопросам обучения детей младенческого возраста работе с изобразительными материалами», слово «проект» привело учащихся в замешательство, вызвало психологический барьер, который было достаточно трудно преодолеть. При этом во второй группе студентов формулировка задания без слова «проект» вызвала заинтересованность и активную деятельность студентов.

Очень часто у студентов-заочников, которые являются действующими воспитателями или руководителями дошкольных образовательных учреждений, уже заранее сформировано предубеждение к термину «метод проектов», что распространяется и на образовательные программы, которые определяют проектную деятельность как основную при организации педагогического процесса, хотя все педагоги дошкольного образования широко на практике применяют тематическое планирование, в ходе которого успешно реализуют программные требования, заключающие в себе перечень знаний, умений и навыков, необходимых для усвоения ребенком определенного возраста по изучаемому направлению.

Сложившееся противоречие между необходимостью формирования у студентов заочных дошкольных отделений вузов опыта реализации проектного метода и недостаточным уровнем сформированности у учащихся данного вида деятельности особенно остро ставит перед педагогами высшей школы задачу популяризации проектной деятельности в ходе формирования представлений студентов о сущности, а также положительных и отрицательных сторонах данного метода. При этом работа по ознакомлению студентов-заочников с методом проектов и включению их в продуктивное обучение должна строиться на основе снятия психологического барьера перед данным явлением педагогической действительности.

Безусловно, современная образовательная сфера не может полностью перейти на продуктивное обучение, основанное на методе проектов, но использование данной технологии организации обучения обладает неограниченными возможностями в формировании человека новой формации, а также в подготовке учащихся к реализации полученных в ходе педагогического процесса знаний на практике.

Библиографический список

1. Дьюи Дж. От ребенка – к миру, от мира – к ребенку. – М. : Карапуз, 2009. – 352 с.
2. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. Ю. К. Бабанского. – М. : Просвещение, 1983. – 608 с.
3. Полат Е. С. Метод проектов. URL:
<http://distant.ioso.ru/project/meth%20project/metod%20pro.htm>
4. Поливанова К. Н. Проектная деятельность школьников : пособие для учителя. – М. : Просвещение, 2008. – 192 с.
5. Словарь-справочник по педагогике / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Сфера, 2004. – 448 с

УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Н. В. Лебедева
Гимназия № 1, г. Ноябрьск,
Ямало-Ненецкий автономный округ, Россия

Summary. At the present stage in the Russian education system has increased the need for a teacher, able to critically and creatively to understand and apply in practice the achievements of science and pedagogical experience. Modeling of specialized schools is impossible without adjustment of the image of the teachers of specialized schools.

Key words: professional competence ; self-education; professional education.

Современное общество развивается стремительно и ставит перед школой новые задачи. В современном мире практически во всех развитых странах основные цели обучения формулируются как интеллектуальное и нравственное развитие личности, формирование критического и творческого мышления.

В соответствии со Стратегией модернизации структуры и содержания российского образования основным результатом образования должен стать набор заявленных государством ключевых компетенций в интеллектуальной, общественно-политической, коммуникационной, информационной и прочих сферах. Для достижения этого результата, наряду с другими, выдвинута задача – изменить технологии образования, расширив вес тех из них, которые формируют практические навыки анализа информации, самообразования, проектно-исследовательские и коммуникативные умения. Такие возможности предоставляет профильное обучение (см. рис. 1).

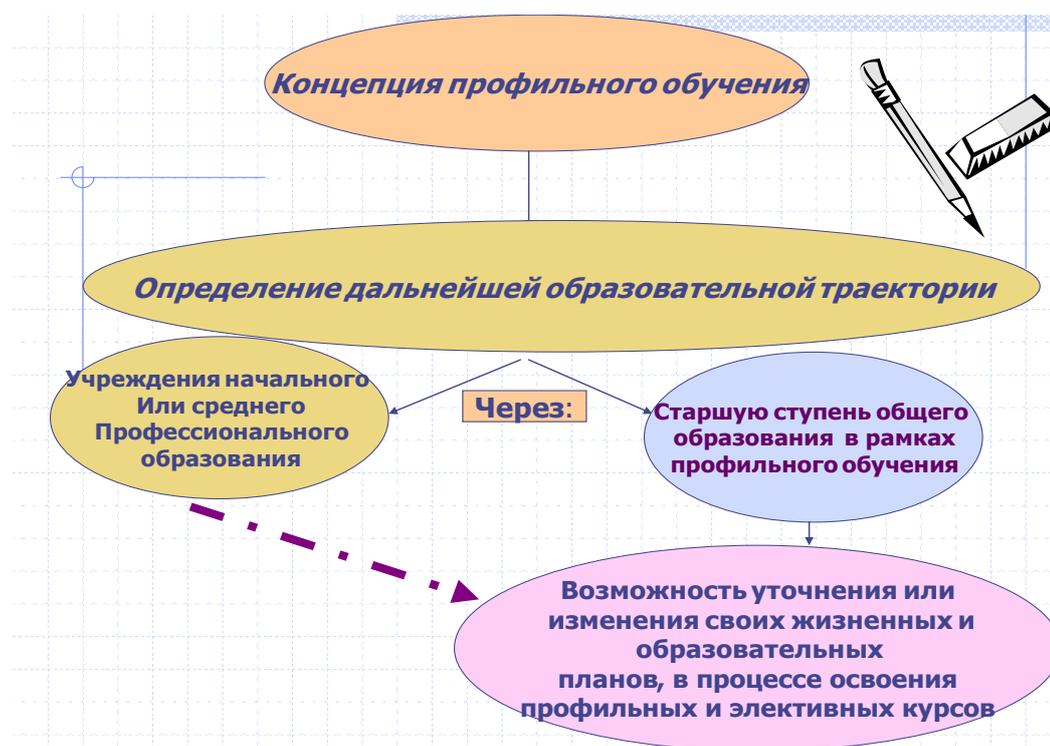


Рис. 1. Возможности профильного обучения

Специфика современной системы образования состоит в том, что она должна быть способна не только вооружать обучающегося знаниями, но и формировать у него потребность в непрерывном самостоятельном и творческом подходе к овладению новыми знаниями, создавать возможности для отработки умений и навыков самообразования. В качестве главного результата модернизации образования рассматриваются готовность и способность молодых людей, оканчивающих школу, нести личную ответственность как за собственное благополучие, так и за благополучие общества.

Одним из главных и основных условий продуктивности профильного обучения как одного из приоритетных направлений модернизации системы общего образования в Российской Федерации является повышение профессиональной компетентности учителей. Школе нужны учителя с новым профессиональным мышлением, учителя, которые могут на практике обеспечить:

- вариативность и личностную ориентацию образовательного процесса;
- практическую деятельность направленность образования;
- завершение профессионального самоопределения учеников.

Педагог должен овладеть методами организации проектной, поисково-исследовательской деятельности учащихся. Как показывают результаты исследования, большинство руководителей школ и учителей не имеют четких представлений о требованиях к педагогу профильной школы. Для успешной реализации профильного обу-

чения учитель должен овладеть необходимыми дополнительными профессиональными умениями.

Теоретическая готовность педагога включает умения:

- составлять рабочие учебные программы по предмету на базовом и профильном уровне;
- разрабатывать программы элективных курсов;
- разрабатывать индивидуальные образовательные программы;
- строить логику преподавания предмета, исходящую из потребностей и возможностей учащихся конкретного профиля обучения;
- прогнозировать трудности, определять причины и пути их исправления;
- проектировать образовательный процесс, направленный на:
 - 1) максимальную индивидуализацию обучения,
 - 2) усиление творческого, самостоятельного начала в деятельности учеников на уроке,
 - 3) развивать исследовательскую деятельность обучающихся;
- адекватно оценивать результаты своей профессиональной деятельности с учетом условий их получения.

Практическая готовность педагога включает умения:

- использовать разнообразные виды и формы организации деятельности старшеклассников в учебном процессе (рост удельного веса проектных, исследовательских, индивидуальных и групповых форм деятельности, введение социальной практики);
- стимулировать самостоятельную работу с различными источниками информации и базами данных;
- использовать в учебном процессе возможности информационных технологий для открытого образования;
- дифференцировать учебную среду: классно-кабинетное пространство, лаборатории, сфера самостоятельной работы;
- обеспечивать практическую ориентацию и инструментальную направленность образования для формирования компетентностей (интеллектуальной, коммуникативной, познавательной, информационной, гражданско-правовой);
- дополнительно к традиционным формам использовать новые виды, формы, методы и средства оценки динамики продвижения учащихся в учебном процессе: рейтинговая оценка, рубежная оценка, накопительная оценка;
- организовывать совместную творческую деятельность, направленную на развитие социально значимых качеств личности;
- формировать у обучающихся опыт ответственного выбора и ответственной деятельности, опыт самоорганизации;
- содействовать профессиональному самоопределению учащихся.

Мотивационная готовность требует от педагога:

- формировать устойчивую мотивацию профессионального саморазвития;
- обновлять профессиональные знания и совершенствовать педагогические умения;
- переносить полученные знания в новые условия педагогической деятельности;
- творчески решать педагогические задачи.

На основе разработанных критериев мы провели анкетирование педагогов. Изучение профессиональных затруднений педагогов позволило сделать вывод о том, что введение профильного обучения в старшей школе зависит на данный момент от готовности учителя к качественным изменениям в своей профессиональной деятельности.

К ним мы относим:

- освоение содержания предмета на профильном и базовом уровне;
- использование разнообразных видов и форм деятельности на уроке и вне его (исследовательские и проектные работы учащихся, групповые и индивидуальные формы организации познавательной деятельности);
- изменение системы внутришкольной оценки, овладение технологией накопительной оценки;
- освоение методики организации занятий элективных курсов;
- понимание сущности компетентного подхода в обучении;
- профессиональную компетентность педагога профильной школы.

Деятельностный подход – именно это требование является на сегодняшний день наиболее проблемным, так как требует от учителя владения методами и приемами современной организации обучения, знания современных образовательных технологий. И здесь многое зависит от учителя, его готовности к самообразованию, умения оторваться от привычной классно-урочной системы, перестроить школу информации в школу диалога.

Двухсотлетний исторический опыт совершенствования системы образования в России показывает, что нововведения, а зачастую и радикальный передел сложившихся устоев ведут к неоднозначному восприятию современных образовательных технологий. От того, как мы строим сегодняшнее образование, во многом зависит наше актуальное будущее, предстоящие формы общественной жизни. Возможность получения качественного образования продолжает оставаться одной из наиболее важных жизненных ценностей граждан, решающим фактором социальной справедливости и политической стабильности.

Профилизация школы в настоящее время призвана удовлетворить спрос на доступное качественное образование. На профильное обучение в старшей школе возложена миссия компенсаторной функции коррекции содержания общего среднего образования в контексте большей готовности старшеклассников к социально-профессиональному самоопределению. Учитель профильной школы обязан не просто быть специалистом высокого уровня, соответствующим профилю и специализации своей деятельности, но и должен обеспечивать:

- вариативность и личностную ориентацию образовательного процесса (проектирование индивидуальных образовательных траекторий);
- практическую ориентацию образовательного процесса с введением интерактивных, деятельностных компонентов (освоение проектно-исследовательских и коммуникативных методов);
- завершение профильного самоопределения старшеклассников и формирование способностей и компетентностей, необходимых для продолжения образования в соответствующей сфере профессионального образования.

Новые требования к учителю в условиях перехода к профильному обучению диктуют необходимость дальнейшей модернизации педагогического образования и повышения квалификации действующих педагогических кадров. Для реализации данной задачи необходимо разработать модели структуры и содержания подготовки специалистов для профильного обучения на основе современных подходов к организации педагогического образования.

Библиографический список

1. Вязникова Л. Ф. Психологические основания профессиональной переподготовки руководителей системы образования: время перемен. – Хабаровск, 2002.
2. Коростева Н. В. Методическая работа в инновационных образовательных учреждениях // Методист. – 2011. – № 4. – С. 19–22.
3. Новикова Т. Г. Экспертиза инновационной деятельности в образовании : моногр. – М. : АПКиППРО, 2010. – 290 с.
4. Артюхова И. С. Проблема выбора профиля обучения в старшей школе // Педагогика. – 2011. – № 2. – С. 28–33.

МЕТОД ПРОЕКТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ

Ю. А. Устименко
Смоленский государственный университет,
г. Смоленск, Россия

Summary. The method of projects was studied in the process of professional training of students-designers.

Key words: the method of projects; design education; pre-design analysis; design concept.

Современные запросы государства и общества требуют повышения качества профессионального образования. Это относится не только к знаниям молодых специалистов, но и к их готовности к профессиональной деятельности: способности к непрерывному самообразованию, работе в коллективе, умению разрешать возникающие проблемы, свободно ориентироваться в информационном пространстве и т. д. Именно поэтому компетентностно-ориентированный подход в образовании становится приоритетным, так как предполагает освоение студентами различного рода умений и навыков, позволяющих им в будущем действовать эффективно в ситуациях профессиональной, личной и общественной жизни, а профессиональные компетенции становятся ведущим содержанием образования, его основным результатом, востребованным на рынке труда.

Основная цель дизайн-образования – подготовка профессиональных, конкурентоспособных специалистов, быстро овладевающих новыми технологиями, адаптирующихся к изменяющимся условиям труда. Базовой образовательной технологией, позволяющей формировать и развивать профессиональные компетенции студентов-дизайнеров, является метод проектов.

Метод проектов – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом [3].

Метод проектов известен как в отечественной дидактике, так и в зарубежной педагогике. В России идеи проектного обучения возникли в 1905 году под руководством С. Т. Шацкого, который использовал его в процессе преподавания. После революции этот метод продолжал развиваться и применялся во всех школах. Однако в 1931 году метод проектов был приравнен к чуждым элементам и запрещен к использованию в обучении советских школьников.

В США данный метод был разработан в начале XX века. Первоначально американский педагог-прагматик и философ Джон Дьюи, предложивший строить процесс обучения на активной основе

через постановку и решение проблемной задачи, назвал его методом проблем. Дж. Дьюи предлагал включать в обучение целесообразную деятельность ученика, ориентируясь на его личный интерес именно к этому знанию. Отсюда чрезвычайно важно было показать детям их личную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. Для этого необходима проблема, взятая из реальной жизни, знакомая ребенку и значимая для него, для решения которой необходимо приложить полученные знания, новые знания, которые еще предстоит приобрести. Его ученик, американский педагог В. Килпатрик, продолжил исследования в этой области, результаты которых опубликовал в статье «Метод проектов» (1918 г.), где раскрыл это понятие как «от души выполняемый замысел».

Основное предназначение метода проектов состоит в предоставлении студентам возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач. Данный метод требует совокупности приемов, применяемых в определенной последовательности, алгоритма действий, интеграции знаний из различных предметных областей, свободного ориентирования в информационном пространстве, синтеза исследовательских, поисковых, проблемных и творческих подходов для выполнения поставленной проблемы.

Метод проектов в дизайн-образовании всегда предполагает решение творческой проблемы, которая предусматривает, с одной стороны, использование совокупности разнообразных методов, средств обучения, а с другой – необходимость применять знания из различных областей науки, техники, технологии, творчества. Результаты выполненных проектов должны быть «осязаемыми», т. е. иметь конкретный результат, готовый к использованию.

Основные требования к реализации метода проектов таковы.

1. Наличие значимой в творческом плане проектной цели, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения (например, разработка дизайн-проекта социально значимого объекта).

2. Решение в проектном методе одновременно нескольких задач: функционально-пространственной, технологической и творческой, направленных одновременно и на прагматический, и на художественный результаты, причем иерархия соответствующих установок и путей их достижения может меняться в процессе работы. Таким образом, метод проектов должен содержать элементы, «синтезирующие возможности и инженерно-технического, и художественного творчества, что предопределяет специфику его подготовки и технологии профессиональной работы» [2, с. 190].

3. Поэтапная работа над проектом:

- предпроектный анализ, включающий в себя обследование, знакомство с ситуацией, контекстом будущего объекта, перечнем свойств, которыми он должен обладать. В предпроектный анализ входят изучение аналогов, обзор литературных данных и реальных прототипов, выяснение их положительных и отрицательных качеств, формулировка прямых задач дальнейшей работы;
- разработка дизайн-концепции – принципиальной дизайнерской идеи будущего проекта, содержащей его реально представимые формы: пространственные, стилистические, процессуальные, композиционные и т. д.;
- воплощение дизайн-концепции.

4. Практическая значимость предполагаемых результатов (например, участие разработанного проекта в различных конкурсах и выставках).

5. Самостоятельная деятельность студентов.

6. Использование различных приемов и технологий:

- прием инверсии – прием проектирования, предусматривающий смену творческой установки, изменение угла зрения на объект, формирующий свежий взгляд на предмет и подсказывающий нестандартные, творческие варианты решения проектной задачи;
- прием проектирования в воображаемых условиях – прием, предусматривающий условную замену реальных обстоятельств работы объекта неожиданными решениями (например, «дом на колесах»);
- прием эвристических аналогий: прямых – заимствование форм из сфер, противоположных проектным задачам (например, бионика, копирующая формы природы); субъективных – проектирование объекта от имени воображаемого персонажа; символических – присваивание проектируемому объекту свойств, нехарактерных для него (огненная вода) и т. д.;
- прием интерпретации – проектирование объекта в другом стиле или в чужой манере и др.

Таким образом, метод проектов ориентирован на самостоятельную деятельность студентов, что предполагает развитие интеллектуальных умений (анализа, синтеза, сопоставления, мысленного экспериментирования, прогнозирования и т. д.), творческих способностей и формирование профессиональных компетенций специалиста-дизайнера.

Библиографический список

1. Глазычев В. Л. О дизайне. Очерки по теории и практике дизайна на Западе. URL: <http://www.glazychev.ru/books/design/design.htm>
2. Дизайн. Иллюстрированный словарь-справочник / Г. Б. Минервин, В. Т. Шимко, А. В. Ефимов и др. – М. : Архитектура-С, 2004. – 288 с.

3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под ред. Е. С. Полат. – М. : Издательский центр «Академия», 1999–2005.
4. Шимко В. Т. Архитектурно-дизайнерское проектирование. – М. : Архитектура-С, 2004.

ВЫСШЕЕ ЗАОЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

В. Н. Петров

**Новгородский государственный университет
им. Ярослава Мудрого, г. Великий Новгород, Россия**

Summary. The problems and prospects of development of the higher correspondence education are considered in an article. An author focused our attention on the organization of independent work of correspondence students as an organizational and pedagogical condition of improvement of quality of tuition by correspondence. The combination of organization of students` independent work with use of remote educational technologies that will allow to increase independence of correspondence students and to intensify the process of their training in a higher education institution.

Key words: correspondence education; distance learning; independent work of students; remote technologies of training.

Заочная форма обучения выступает важным направлением и неотъемлемой частью подготовки кадров в высших учебных заведениях. Она является незаменимой для людей, вынужденных сочетать трудовую деятельность с учебой. Несмотря на то, что отношение специалистов к заочному образованию неоднозначное, контингент студентов-заочников в последние годы охватывает всё более широкие массы населения страны. В течение 2000-х годов заочная форма обучения в учреждениях высшего профессионального образования постоянно набирала популярность. За десять лет численность студентов, обучающихся в вузах по заочной форме, выросла более чем вдвое, и в настоящее время заочная форма обучения стала наиболее распространенной формой получения высшего профессионального образования. До недавнего времени очная форма получения высшего профессионального образования оставалась основной. Однако в 2008/2009 учебном году численность студентов заочной формы впервые превысила количество студентов-очников, и в настоящее время заочная форма стабильно лидирует. В 2000/2001 году доля студентов заочной формы обучения составляла всего 37,2 % и за последнее десятилетие ежегодно возрастала за счет как очного, так и очно-заочного (вечернего) обучения, превысив 50 % в 2010/2011 учебном году [3, с. 201].

«Заочное обучение – это форма организации учебного процесса для лиц, сочетающих получение образования с профессиональной трудовой деятельностью, часть системы непрерывного образования. Предполагает самостоятельное прохождение учащимися отдельных разделов учебных курсов в соответствии со специальными планами, выполнение контрольных заданий, проверяемых преподавателями специализированных учебных заведений, и очную сдачу в нем установленных экзаменов» [2, с. 323].

Несмотря на опыт функционирования заочного образования в России, работ, посвященных проблемам развития, становления и организации этой формы обучения в педагогической литературе немного.

Проблемам истории, теории и этапам становления заочного образования посвящены работы М. Т. Громковой, Л. П. Давыдовой, И. Е. Зимакова, Б. И. Сандина и др. Теория и методика организации заочного образования рассматривались в работах С. М. Арлазорова, З. А. Барышниковой, С. Б. Калининской, В. В. Крупицы, Г. И. Спижанкова, И. Г. Шамсутдиновой и др. Прогнозированию развития заочного образования посвящены работы В. И. Боголюбова, Б. С. Гершунского, А. Я. Савельева, В. А. Трайнева. Анализу перехода от заочного обучения к дистанционному в современных условиях информатизации общества посвящены работы Н. А. Александровой, И. И. Гурьевой, В. П. Зинченко, Е. С. Полат, Н. Ф. Телешевой, А. В. Хуторского.

На сегодняшний день заочная форма обучения, ее содержание, методы и средства недостаточно сориентированы на современные требования подготовки выпускника вуза. Среди прочих имеет место подход к ней как второстепенному, сокращенному и упрощенному пути получения знаний и диплома. В учебном процессе вуза слабо учитываются специфика учебы, индивидуальные качества и условия работы студента-заочника. Как и во всей системе образования, в заочном образовании до сих пор преобладают экстенсивные формы и методы обучения, не созданы необходимые условия для индивидуальной самостоятельной работы, не учитывается специфика студентов-заочников при отборе содержания и организации обучения.

Как показывает практика и анализ научных публикаций, касающихся системы заочного образования, ей присущ ряд проблем, существующих в силу как внешних причин (социально-экономических), так и внутренних, связанных с организацией заочного образования. Отметим некоторые, на наш взгляд, наиболее существенные противоречия, касающиеся процесса обучения в системе заочного образования:

– между задачами развития активности студента, его включения в реальную профессиональную деятельность, наполненную творческим содержанием, и монологичностью обучения;

– между предположительно систематическим характером учебной деятельности студента в период между сессиями и реальным проявлением систематичности;

– между преимущественно самостоятельным характером учебной деятельности студента-заочника и недостаточно хорошей организацией самостоятельной работы в системе заочного образования;

– между объемом учебного материала и временными рамками, отведенными на его изучение;

– между систематичностью прямой и эпизодичностью обратной связи: студенты получают от преподавателя информацию, задания, указания, инструкции; преподаватель воздействует на них своим стилем поведения, авторитетом, подходом, но получает информацию о работе студентов, их трудностях и успехах лишь эпизодически, во время проверки контрольных работ или выслушивания ответов на зачете и экзамене; в силу этого снижается управляемость учебным процессом.

Поэтому, чтобы обучение было эффективным, необходимо найти способы разрешения выделенных противоречий, одним из них, по нашему мнению, может стать технологизация педагогического процесса в системе заочного образования, под которой мы понимаем поднятие структуры и содержания образования студента-заочника (в частности его самостоятельной работы) на технологический уровень преподавания и учения. В публикациях уделяется большое внимание организации самостоятельной работы студентов-заочников как организационно-педагогическому условию повышения качества заочной формы обучения. Подчеркивается, что преподаватель, работающий со студентами заочной формы обучения, должен быть управляющим организатором самостоятельной работы студентов, который на установочной лекции раскрывает методику изучения учебной дисциплины, выделяет наиболее трудные разделы, предупреждает о типичных ошибках, которые могут иметь место при выполнении домашних контрольных работ, а затем проводит индивидуальные консультации [4]. Для успешного выполнения самостоятельных работ у студентов-заочников важно развивать логику и методологию мышления, обучать их способам познавательной деятельности. Существенно изменить качество заочного обучения могли бы адаптированные к особенностям организации этой формы обучения студентов федеральные государственные образовательные стандарты, основанные на укрупненных дидактических единицах предметного обучения, на междисциплинарной интеграции и технологиях интенсификации познавательной деятельности.

На необходимость использования новых образовательных технологий в обучении студентов-заочников указывают многие авторы, предлагая применять модульный подход, проблемное обучение при изучении учебных курсов на выбор, проектные и научно-

исследовательские технологии при выполнении курсовых и дипломных работ, технологии групповой работы с применением метода конкретных ситуаций (КС), технологии деловых игр, портфолио и другие [6]. Особое значение придается электронным ресурсам и дистанционному обучению (ДО).

Дистанционное образование активно развивается и используется в многочисленных зарубежных (Хагенский заочный университет, Свободный университет Берлина, Университет Ливерпуля) и российских вузах (Современная гуманитарная академия (СГА), Московский государственный университет экономики, статистики и информатики (МЭСИ), Российский новый университет (РосНОУ), Московский государственный индустриальный университет (МГИУ)). Дистанционное образование позволяет реализовать два основных принципа современного образования – образование для всех и образование через всю жизнь.

«Дистанционное обучение» – это современная форма заочного обучения на основе новых информационных технологий, суть которого состоит в том, что обучаемый, имея перед собой банк информации, целевую программу действий (индивидуальный учебный план), индивидуальную стратегию обучения и методическое руководство по достижению поставленной цели, может относительно или полностью самостоятельно работать по предложенной ему или выбранной им самим программе, по принципу «сделай себя сам» [1, с. 15].

Дистанционное обучение рассматривается как одна из форм организации заочного обучения и как средство заочного образования с помощью новейших информационных технологий, значительно повышающих степень интерактивности, особенно при использовании сетевых компьютерных технологий. Речь идет о сочетании традиционных форм заочного обучения и технологий дистанционного обучения, что позволяет повысить самостоятельность студентов-заочников, активизирует процесс обучения: дистанционные лекции, консультации по электронной почте, электронные учебные пособия и др. Основу образовательного процесса с использованием ДОТ составляет целенаправленная, контролируемая, интенсивная самостоятельная работа обучающегося [7].

Для организации самостоятельной работы студентов на основе ДОТ используют такие средства обучения, как: 1) электронные учебные пособия (ЭУП); 2) образовательные сайты и порталы; 3) средства коммуникации в режимах онлайн и офлайн; 4) автоматизированные обучающие программные средства; 5) автоматизированные системы сетевого тестирования; 6) сетевые учебные материалы и электронные образовательные ресурсы; 7) учебно-информационные аудио- и видеоматериалы; 8) лабораторные дистанционные практикумы; 9) моделирующие программные средства; 10) электронные библиотеки с удаленным доступом.

Однако, по мнению А. А. Рычковой [5], для эффективности самостоятельной работы студентов недостаточно использовать какое-то одно из вышеперечисленных средств, а необходимо создать среду обучения, в которой в зависимости от учебных целей будет сформирован целый комплекс средств дистанционных образовательных технологий. Одним из компонентов среды является электронное учебное пособие (ЭУП). Пособие представляет собой набор взаимосвязанных документов, включающий в себя элементы текста, статических и динамических изображений, аудио- и видеоматериалов, элементов навигации, тестирования и самоконтроля, объединенных в единую логическую структуру. Основной отличительной особенностью ЭУП является многоуровневость. Это позволяет, во-первых, работать с ЭУП всем студентам независимо от уровня их подготовки и, во-вторых, реализовывать один из педагогических принципов – от простого к сложному. В электронном учебном пособии реализован компетентностный подход и использован модульный принцип построения [8, с. 13–15].

Роль преподавателя при этом сводится к организации обратной связи со студентами, предполагающей систематический контроль результатов выполненной ими самостоятельной работы. Таким образом, преподаватель должен формировать у обучающихся отношение к самообразованию через развитие умений и навыков осуществления самостоятельной работы. Это возможно только в том случае, если будет создана среда обучения на основе современных информационных и дистанционных технологий, позволяющая не только иметь доступ к определенным образовательным ресурсам, но и предоставляющая обучающемуся возможность создания индивидуальных траекторий обучения, различных режимов работы и форм общения с преподавателями и студентами.

Иначе говоря, организация СРС с использованием ДОТ станет эффективной, если:

- будет организована среда обучения на основе информационных и дистанционных технологий, в состав которой войдет не одно, а целый комплекс средств, подобранных специальным образом в зависимости от учебных целей дисциплины;

- СРС будет носить системный характер, то есть необходимо организовывать ее по определенному плану, на протяжении изучения всего курса дисциплины, проводя соответствующий текущий и итоговый контроль;

- СРС будет организовываться с учетом индивидуальных особенностей обучающихся (использование среды обучения позволит обучающимся создавать индивидуальные траектории обучения, при этом преподавателю необходимо ранжировать задания по уровню подготовки и способностям студентов в соответствии с ФГОС ВПО);

– преподаватели будут воздействовать на обучающегося с целью формирования и поддержания у него мотивации к самостоятельной работе. При этом студент должен четко понимать и видеть практическое применение получаемых знаний и навыков, соотношение теоретических и практических знаний, возможности их использования в будущей профессиональной деятельности;

– преподаватели будут готовы использовать информационные и дистанционные образовательные технологии в своей педагогической деятельности и в организации СРС.

Библиографический список

1. Бондарева С. Г. Педагогические условия организации дистанционного обучения в процессе подготовки будущих учителей (на примере курса «История зарубежной педагогики») : дис. ... канд. пед. наук. – Барнаул, 2003.
2. Давыдов В. В. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. – М. : Большая российская энциклопедия, 1993.
3. Заочная форма обучения в учреждениях высшего профессионального образования: характеристики обучающихся (по данным статистики и мониторинга экономики образования) // Вопросы образования. – 2012. – № 4. – С. 200–211.
4. Левицкая Г. В. К вопросу о необходимости заочной формы обучения // Проблемы управления качеством образования в гуманитарном вузе : мат-лы XV междунар. науч.-метод. конф. 29 октября 2010 г. – Спб. : СПбГУП, 2010.
5. Рычкова А. А. Организация самостоятельной работы студентов на основе дистанционных образовательных технологий // Новые информационные технологии в образовании : мат-лы междунар. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 26–28 февраля 2007 г. В 2 ч. Ч. 1. – Екатеринбург, 2007. – С. 122–124.
6. Тенденции и перспективы развития системы заочного образования: мат-лы межвуз. науч.-практ. конф. 18–19 мая 2010 г. / под общ. ред. В. Н. Скворцова. – Спб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2010.
7. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика. – М. : Академия, 2008.
8. Шалашов Е. В. Разработка и применение в учебном процессе вуза электронных учебных пособий для формирования информационной компетентности студентов в контексте компетентностного подхода : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Спб., 2009.

III. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАЩИХСЯ

ОРГАНИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В. В. Меренкова

**Средняя общеобразовательная школа № 73,
г. Челябинск, Россия**

Summary. This article regarded artpedagogic as one of the areas of psychological and educational support for children with a delay of psychical development. The purpose and direction of the aesthetic education of children with mental retardation in general education institutions defined. The experience of the establishment and functioning of the system of an additional education within the educational institution.

Key words: artpedagogic; creative activity; the system of the additional education of children.

В настоящее время актуальным направлением в педагогике является арт-педагогика как одно из направлений психолого-педагогической поддержки детей с задержкой психического развития. Арт-педагогика имеет с общей педагогикой единые конечные цели – помочь ребенку научиться понимать себя и жить в ладу с самим собой, вместе с другими людьми, познавать окружающий мир, то есть помочь развивающейся личности в ее социализации и самореализации. Особенностью артпедагогики является то, что она оперирует средствами искусства и художественно-творческой деятельности, обладающими развивающим и воспитывающим потенциалом.

Творческая деятельность в условиях общеобразовательного учреждения как система дополнительного образования детей носит созидательный характер, а не только служит формой организации досуга и способна быть одним из ведущих направлений в системе адаптации и социализации детей с задержкой психического развития. Занятия творчеством необходимы для обеспечения эмоционального благополучия детей, формирования умений эффективных межличностных коммуникаций через совместную творческую деятельность, оказывают неоценимую помощь в жизненном, профессиональном и этическом самоопределении.

Главная цель эстетического воспитания и развития состоит в том, чтобы каждый человек, независимо от его возможностей, приобрел способность так относиться к жизни, к природе, к другому человеку, к истории своего народа, мировым культурным ценностям,

как относится к этому настоящий художник. Без опыта такого отношения ребенку трудно стать гармонично развитым человеком.

Формирование личности, развитие ее творческого потенциала, самореализация человека зависят от многих факторов, среди которых важное место занимает его эмоциональное состояние и самочувствие в детстве. Развитие художественного творчества каждого ребенка, как любой другой творческий процесс, позволяет ребенку преодолеть возможное психологическое напряжение, которое он испытывает в общеобразовательном учреждении, а также выразить свои даже сильно подавленные эмоции.

Основные направления эстетического воспитания и развития:

- обеспечение эмоционального благополучия детей и подростков;
- формирование умений эффективных межличностных коммуникаций через совместную творческую деятельность;
- помощь в жизненном, профессиональном, эстетическом и этическом самоопределении.

Организация творческой деятельности в условиях общеобразовательного учреждения позволяет ощутить радость коллективного труда, создать творческую мастерскую, где более опытные помогают новичкам. Творческое взаимодействие позволяет детям не только делиться своей творческой энергией с другими, но вместе помогать друг другу, обретать положительное восприятие жизни, самосовершенствоваться.

Учитывая трудности вхождения в социум детей с задержкой психического развития, необходимо формировать у них такие нравственные и деятельно-волевые черты характера, как доброта, отзывчивость, коллективизм, трудолюбие, честность, самокритичность, организованность, ответственность, целеустремленность, бережливость, аккуратность и др. В большой степени этому способствуют занятия художественным творчеством.

На базе муниципального автономного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 73» г. Челябинска (МАОУ «СОШ № 73») создана система дополнительного образования детей. Система дополнительного образования детей в МАОУ «СОШ № 73» функционирует уже более 20 лет и включает в себя следующие направления эстетического воспитания:

- хор;
- декоративно-прикладное искусство;
- оркестровая школа;
- бальные танцы;
- шахматы.

Дети включаются в систему дополнительного образования школы с момента поступления. Каждый класс имеет свою художественную направленность. При зачислении в школу родители выбирают класс, в котором желают обучать своего ребенка. Дети посе-

щают творческие занятия на протяжении всего времени обучения в начальной школе.

Творчески созидательная жизнедеятельность человека приводит к целому спектру социальных результатов. Прежде всего, эта жизнедеятельность воплощается в огромном множестве создаваемых материальных и духовных явлений. Это мир, который каждый создает для себя, нравственные регуляторы, общность людей и отношения между ними, эффективные формы самоуправления.

Дети с задержкой психического развития – это особые дети. У них отмечается недостаток наблюдательности, творческой выдумки. Психолог часто ставит им диагноз: «не доиграл», т. е. не натренировал свою фантазию и воображение в непредсказуемом и радостном процессе «сотворение игры». Как правило, такие дети не умеют занять себя в свободное время и на окружающий мир смотрят без удивления и особого интереса, как потребители, а не как творцы. Часто у одних возникают страхи, срывы, заторможенность, а у других развязность, суетливость. Нередко отсутствуют навыки произвольного поведения, недостаточно развиты память и внимание. Самый короткий путь эмоционального раскрепощения ребенка, снятия зажатости, обучения чувствованию и художественному воображению – это путь через игру, фантазирование, сочинительство. Поэтому игра положена в основу эстетического воспитания и развития. Своим содержанием она развивает творческий потенциал, через осмысление сюжетов творчества совершается процесс познания окружающего мира, видения самого себя в действиях. Являясь мощнейшим средством психокоррекции, игра учит находить не только собственные ошибки в поведении, общении, деятельности, но и моделировать ситуации, подвергая анализу личную активность. Применение различных методов и форм пробуждения фантазии используется как противодействие детской ожесточенности.

Таким образом, система дополнительного образования в школе может и должна рассматриваться не только как социальная микросистема, но и как социокультурная, педагогическая система взаимодействия юного человека с окружающим миром. Именно здесь может быть организована интегрированная деятельность, включающая в себя познание и труд, общение и игру, творчество и досуг, восполняющая психофизические силы ребенка, нацеленная на использование свободного времени детей с созидательной целью.

Библиографический список

1. Давыдов В. Искусство и дети. А зачем? // Современная культура. – 2000.
2. Крайг Г. Психология развития. – СПб. : Питер, 2000.
3. Степанова О. А., Вайнер М. Э., Чутко Н. Я. Методика игры с коррекционно-развивающими технологиями : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заве-

- дений / под ред. Г. Ф. Кумариной. – М. : Издательский центр «Академия», 2003.
4. Основы специальной психологии : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. П. Переслени, Л. И. Солнцева и др. ; под ред. Л. В. Кузнецовой. – 5-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 480 с.
 5. Шаповаленко И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). – М. : Гардарики, 2005. – 349 с.
 6. Якиманская Л. А. Личностно ориентированное обучение в современной школе. – М., 2000.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ДЕТЯМ, ПОСТРАДАВШИМ В РЕЗУЛЬТАТЕ ТЕРРОРИСТИЧЕСКИХ АКТОВ И ВОЕННЫХ КОНФЛИКТОВ

М. Г. Магомедов

**Дагестанский государственный педагогический
университет, г. Махачкала, Республика Дагестан, Россия**

Summary. The problem of post-traumatic stressful children`s frustration is studied insufficiently: methods of the psychological and pedagogical help and support in conditions of school training are developed not enough. Diagnostics of post-traumatic stressful frustration at children's age and the subsequent support represents a complex challenge, as the majority of used techniques are developed on adult participants of battle actions. During a pilot study of post-traumatic stressful frustration at a remote stage of a traumatism, the technique of the psychological and pedagogical help to children was developed.

Key words: post-traumatic stressful frustration; Mississippi scale; psychological and pedagogical diagnostics; consultation; friendly school environment.

Конец двадцатого – начало двадцать первого века ознаменованы большим ростом числа экстремальных ситуаций (техногенных катастроф, локальных военных конфликтов, террористических актов с большим радиусом поражения, стихийных бедствий), с последствиями которых человеческая психика уже не может самостоятельно справляться. Это ведет к формированию различного рода непсихотических пограничных расстройств, таких как ПТСР (посттравматическое стрессовое расстройство).

Несмотря на то, что ПТСР активно исследуется в зарубежной науке уже на протяжении пятидесяти лет, отечественные исследователи по многим идеологическим причинам оказались отодвинуты на периферию проблемного поля изучения неспецифических реакций человека на экстремальные ситуации. Изменения политической ситуации в стране способствовали вовлечению россий-

ских ученых в научно-практический поиск решения проблемы посттравматических стрессовых расстройств.

Большинство исследований, имевших место как за рубежом, так и в России, проводились на взрослых (особенно – на участниках войн во Вьетнаме и Афганистане, беженцах и вынужденных мигрантах из зон военных конфликтов, ликвидаторах последствий техногенных катастроф). Однако проблема посттравматических стрессовых расстройств у детей является недостаточно изученной.

Недостаточно разработаны методы психолого-педагогического сопровождения в условиях школьного обучения, диагностики и психокоррекции, которые могут быть осуществлены усилиями педагога-психолога школы. Можно отметить лишь небольшое количество исследований в этом направлении (И. Н. Денисова и А. А. Романов, 1997; П. О. Омарова, 2001; О. Е. Хухлаев, 2001; О. Д. Шарова, 2001; Д. М. Маллаев, П. О. Омарова, 2002; Р. Т. Оздоева, 2005 и др.).

Анализ литературных источников позволил прийти к выводу о необходимости разработки методов диагностики и психокоррекции учащихся, концепции психолого-педагогического сопровождения детей указанной категории в условиях школьного обучения.

Диагностика посттравматических стрессовых расстройств в детском возрасте представляет собой достаточно сложную теоретико-практическую задачу в связи с тем, что большинство предлагаемых в литературе методик были разработаны и апробированы на взрослых участниках боевых действий и техногенных катастроф. Между тем практика работы в сфере образования требует разработки и апробации методик, адаптированных для детского возраста. В ходе экспериментального исследования на двухстах участниках был апробирован и стандартизирован детский вариант Миссисипской шкалы оценки травматических реакций.

Для апробации и стандартизации указанного теста были использованы две выборки испытуемых – дети с ПТСР и без ПТСР подросткового возраста. Количество детей в каждой выборке – по сто человек. При стандартизации использовались ретестовый метод, метод «известных групп», критерий Стьюдента, метод корреляционного анализа Спирмена.

Материалы стандартизации свидетельствуют о том, что при коэффициенте надежности 0,77 предлагаемый нами модифицированный детский вариант Миссисипской шкалы оценки посттравматических реакций в достаточной степени надежен и репрезентативен для использования его при обследовании детей подросткового возраста. Полученные стандартизированные показатели могут быть использованы для диагностики ПТСР у детей.

В ходе эксперимента также изучались особенности посттравматических стрессовых расстройств у детей на отдаленном этапе

травматизации для последующего эффективного психолого-педагогического сопровождения указанных школьников.

Как показали результаты диагностической работы, у детей, пострадавших при военных действиях и при взрыве 9 мая 2002 г. в г. Каспийске (Республика Дагестан), наблюдаются различного рода проявления посттравматического стресса и высокий уровень ситуативной и личностной тревожности, сопровождающийся страхами, основанными на собственном опыте детей и связанными с экстремальной ситуацией, которую они пережили, а также повышенные показатели агрессивности и враждебности.

Существенным результатом стало выявление специфики ПСТР в детском возрасте, позволившее уточнить симптомокомплекс ПТСР, включающий такие симптомы, как:

- наличие страхов и фобий;
- выраженные беспокойство и напряжение;
- нарушения сна;
- психастенические нарушения;
- трудности в социальных контактах;
- соматические нарушения.

Степень выраженности указанных симптомов находится в пределах непсихотических пограничных расстройств.

На основе полученных в ходе эксперимента данных о специфике посттравматических стрессовых расстройств на отдаленном этапе травматизации была разработана методика психолого-педагогического сопровождения подростков изучаемой категории, предполагающая комплексный подход, который выражается во взаимодействии школьных специалистов различного уровня в комплексном решении проблемы: администрации школы, учителей, классных руководителей, педагогов-психологов, социальных педагогов, родителей.

Педагогическая помощь детям с ПТСР включает в себя следующие направления работы:

1. Психологическая и педагогическая диагностика посттравматического стрессового расстройства с использованием детского варианта Миссисипской шкалы М. Г. Магомедова, ряда проективных методик (методика «Несуществующее животное»), симптоматического опросника Александровича, родительской анкеты для оценки травматических переживаний детей, теста тревожности Спилбергера-Ханина и др.

2. Психокоррекция ПТСР для того, чтобы помочь ребенку встать над ситуацией, научить его приспосабливаться к действительности и преодолевать психотравмирующие воздействия. В ее основе – использование комплекса психолого-педагогических методик: занятия в арт-студии, обучение приемам релаксации и снятию мышечного напряжения по методу Хасая Алиева, психотехни-

ческие упражнения, социально-психологический тренинг, различные приемы групповой и индивидуальной арттерапевтической коррекции.

3. Психологическое и педагогическое консультирование учащихся с ПТСР. В этом блоке подростки могут получить индивидуальную и групповую консультационную помощь.

4. Психолого-педагогическое консультирование родителей учащихся с ПТСР. В основном консультирование направлено на развитие возможностей семейной психокоррекции ПТСР, повышение адаптивных возможностей самих родителей.

5. Психолого-педагогическое консультирование и просвещение педагогического коллектива школы по вопросам сопровождения детей с ПТСР.

6. Создание дружественной среды в школе.

В рамках психолого-педагогического сопровождения многое зависит от правильной диагностики симптоматики посттравматического стрессового расстройства. Предлагаемый нами детский вариант Миссипской шкалы оценки посттравматических реакций доказал свою научно-практическую состоятельность в контексте предлагаемой нами комплексной методики работы.

Изучение эффективности разработанной методики психолого-педагогического сопровождения детей с посттравматическими стрессовыми расстройствами с использованием методов вариационной статистики и качественного анализа результатов контрольного эксперимента позволило прийти к выводу о высокой эффективности разработанной методики психолого-педагогического сопровождения детей с посттравматическими стрессовыми расстройствами.

ПРОБЛЕМА ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ: ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Н. И. Родионова
**Магнитогорский государственный технический
университет им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия**

Summary. In article the technological aspect of a problem of improvement of quality of preparation of students in modern conditions is considered.

Key words: educational process; heuristic approach; projective approach; project.

В настоящее время одной из задач современной высшей школы является подготовка компетентного, гибкого, конкурентоспособного специалиста, способного к быстрой адаптации в условиях ин-

формационного общества, владеющего современными технологиями в своей специальности. На практике далеко не всегда специалисты с высшим образованием обладают подобными качествами.

Сложившаяся ситуация побуждает образовательные учреждения искать новые способы повышения качества подготовки специалистов. Многие исследователи видят решение данной проблемы посредством повышения доли самостоятельной работы студентов в учебном процессе, которую рассматривают как «...главный резерв повышения эффективности подготовки специалистов» [4].

В этой связи особую значимость в практике современного высшего образования приобретают формы и методы работы, которые стимулируют самостоятельность и творчество студентов.

На наш взгляд, наиболее эффективными, но практически не используемыми в образовательном процессе вуза являются эвристический и проективный подходы к организации учебной деятельности студентов [3].

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме использования проективного подхода в обучении показал, что в основном проектирование как вид особой деятельности применяется в учебном процессе через метод проектов, а также в виде отдельных элементов, используемых студентами при выполнении учебной деятельности.

Термин «проект» происходит от латинского слова «projectus», что означает «брошенный вперед». Под проектом понимают «технические документы – макеты создаваемых зданий, сооружений, машин, приборов; предварительный текст какого-либо документа; план, замысел. Проектировать – значит составлять проект, предполагать сделать что-либо в будущем, намечать план, отображать предмет на плоскости» [2, с. 492].

Применительно к учебно-познавательной деятельности студентов проектирование, или проективную деятельность, мы определяем как особый, специфический вид продуктивной деятельности, связанный с прогнозированием, планированием и моделированием, направленный на создание каких-либо учебных проектов, а также используемый для решения различных учебных задач и проблем на теоретическом и эмпирическом уровнях.

В учебном процессе метод проектов является технологией обучения, когда студенты приобретают знания, умения, навыки, опыт в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий-проектов. Этот метод ориентирован на использование различных образовательных ресурсов и подразумевает как самостоятельную работу с научно-исследовательской и учебной литературой на бумажных носителях, так и использование электронных информационных ресурсов.

В качестве основных требований к использованию метода проектов выступают: наличие значимой проблемы, требующей интегрированного знания и исследовательского поиска решения; теоретическая, практическая и познавательная значимость предполагаемых результатов; самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность студентов; структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов); использование исследовательских методов (определение проблемы и вытекающих из неё задач исследования, выдвижение гипотез для их решения, обсуждение методов исследования, оформление результатов, анализ полученных данных, выводы) [1].

При организации проективной деятельности мы исходим из того, что проект – это небольшая творческая работа, ведущаяся поэтапно – от идеи до её воплощения, обладающая объективной или субъективной новизной; в процессе работы над проектом учащийся постигает реальные процессы, проживает конкретные ситуации, проникает вглубь явлений, учится конструированию новых процессов, объектов и т. д. Проекты могут быть как индивидуальными, так и выполненными в группах. Работа в разнообразных по составу и профилю группах позволяет учащимся на практике познать искусство общения, а оно, как показывает практика, нелегко.

Основными этапами проективной деятельности являются: организационно-подготовительный, технологический и заключительный, на котором происходят представление результатов и контроль деятельности учащихся.

Таким образом, работа по выполнению проекта способствует активизации самообразования и самовоспитания. Прогрессивная роль проектной деятельности обуславливается тем, что в процессе активизации творческой направленности у будущих специалистов значительно расширяется сфера информационного восприятия и представления, формируются и совершенствуются определенные познавательные способности, гармонизируются процессы умственной деятельности и вырабатываются умения самостоятельного приобретения и применения знаний на практике.

Библиографический список

1. Ксенцова Г. Ю. Перспективные школьные технологии. – М., 2000. – 224 с.
2. Современный словарь иностранных слов: ок. 20000 слов. – М. : Рус. яз., 1992. – 740 с.
3. Чупрова Л. В. Творческое развитие школьников в проективно-эвристической деятельности : дис. ... канд. пед. наук. – Магнитогорск, 2002. – 186 с.
4. Юшко Г. Н. Научно-дидактические основы организации самостоятельной работы студентов в условиях рейтинговой системы обучения : дис. ... канд. пед. наук. – Ростов н/Д, 2000. – 164 с.

ТЕХНОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Ш. О. Уйсенбаева

**Казахский гуманитарно-юридический инновационный
университет, г. Семей, Казахстан**

Summary. The paper highlights the stages of technology and pedagogical support such as the work of State Enterprise "Semipalatinsk Finance and Economics College after R. S. Bayseitova"; by defining pedagogical support are the qualitative characteristics, as well as the goals and objectives of the investigation phenomenon.

Key words: pedagogical support; professional training.

Педагогические исследования российских и отечественных ученых, наблюдаемые нами в последние три десятилетия, демонстрируют повышенный интерес к процессу педагогического сопровождения как «особой культуре поддержки и помощи ребенку» в учебно-воспитательной деятельности. Вниманию психологов и педагогов представлен широкий спектр применения технологии педагогического сопровождения в зависимости от категорий обучаемых, дифференцируемых по возрасту, виду проблем и аспекту развития (Э. М. Александровская, С. А. Беличева, М. Р. Битянова, Е. И. Казакова, Е. А. Козырева, Р. В. Овчарова и др.).

В рамках исследуемого объекта нами был изучен многолетний опыт успешной реализации названной технологии педагогическим коллективом РГКП «Семипалатинский финансово-экономический колледж имени Р. С. Байсеитова», осуществляемой под руководством педагога-новатора, кандидата экономических наук Т. Т. Тусупбекова. На базе данного профессионального учебного заведения с 90-х годов осуществляется уникальный для казахстанской практики опыт внедрения технологии педагогического сопровождения, претерпевшей с момента начала работы ее авторов немало изменений и значительно эволюционировавшей.

В настоящей работе мы постараемся осветить некоторые аспекты реализации технологии педагогического сопровождения в условиях профессионального обучения, выделенных на основе анализа работы указанного учебного заведения.

Педагогическое сопровождение в выбранном контексте формулируется нами как система действий педагога, направленных на выявление и использование субъектного опыта учащегося, раскрытие способов его мышления, выстраивание индивидуальной траектории развития через реализацию образовательной программы с учетом его личностных потребностей. Процесс педагогического сопровождения характеризуется тесным взаимодействием учащегося, учителя, куратора (классного руководителя), психолога, членов администрации учебного заведения, медицинского персонала, родителей.

Под технологией педагогического сопровождения мы понимаем «целенаправленную и запланированную во всех деталях модель совместной учебной и педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебно-воспитательного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и педагогов».

Целью педагогического сопровождения учащегося в учебно-воспитательном процессе является определение и обеспечение социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития учащегося.

Задачи педагогического сопровождения:

- предупреждение возникновения проблем развития учащегося;
- помощь (содействие) учащимся в решении актуальных задач развития, обучения, социализации: учебные трудности, проблемы с выбором образовательного и профессионального маршрута, нарушения эмоционально-волевой сферы, проблемы взаимоотношений со сверстниками, преподавателями, родителями;
- динамическое отслеживание развития учащихся в процессе обучения;
- развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) учащихся, родителей, педагогов;
- психологическая поддержка педагогов.

Практика применения технологии педагогического сопровождения в условиях профессионального обучения определила следующий алгоритм деятельности педагогического коллектива, качество осуществления которой обеспечивает эффективность данной педагогической технологии.

1 этап. Профориентационная работа. Ее целью является качественное определение контингента учащихся на новый учебный год на основе выявления способностей абитуриентов к обучению по выбранной специальности. На данном этапе ключевой является роль ответственного секретаря приемной комиссии, на которого возлагаются обязанности по определению состава приемной комиссии, выработка общей стратегии ее членов, видов работы и форм отчетности (за исключением стандартных) по набору контингента.

2 этап. Проведение различных диагностик. Это могут быть диагностики уровня воспитанности, учебных способностей, определение типа восприятия материала и т. д.

Педагогическое сопровождение на данном этапе реализуется в деятельности кураторов, психолога, преподавателей, медицинского работника и предполагает осуществление различного рода диагностик.

Деятельность педагога, осуществляющего сопровождение, направлена в этом случае не на воспроизводство информации, а на работу с субъектным опытом учащегося; гибкий анализ его познавательных и профессиональных интересов, намерений, потребностей,

личных устремлений; раскрытие способов мышления, сложившихся в процессе познания каждого учащегося.

3 этап. Моделирование образовательной траектории.

Важным аспектом моделирования образовательного маршрута является его многогранность и полинаправленность. Схематически данный процесс выглядит следующим образом (рис. 1):



4 этап. Работа по синхронизации обучения. Синхронизация обучения представляет собой процесс разработки комплексной стратегии достижения образовательных целей участниками учебно-воспитательного процесса и заключается в осуществлении ряда работ, таких как:

- изучение особенностей коллектива учащихся (группы);
- изучение и поиск форм соприкосновения программ учебных дисциплин (общеобразовательных и специальных);
- составление графика взаимопосещения занятий;
- выбор методов и форм интеграции дисциплин.

Большое значение здесь отводится созданию учебно-методического комплекса, целью которого является «систематизация нормативных, методических документов, оптимизация подготовки и проведения занятий, совершенствование педагогического мастерства преподавателей в связи с передачей опыта и обеспечение единства усвоения системы знаний, развития познавательной творческой деятельности».

5 этап. Реализация выбранной образовательной траектории. По материалам согласования педагогическое сопровождение развития обучающихся конкретизируется, что повышает ответственность каждого исполнителя, определяет конкретные действия каждого. Предусматривается рефлексивность деятельности педагогов, аккумуляция и трансляция педагогического опыта, что достигается отслеживанием динамики процесса сопровождения, возникших проблем, организацией обратной связи, фиксацией идей и предложений, анализом результатов предыдущей работы.

6 этап. Анализ результатов учебно-воспитательного процесса.

Целью пошагового выполнения описанного алгоритма является подготовка конкурентоспособного специалиста, обладающего целым рядом различных профессионально важных компетенций: экстрафункциональных, личностных, общепрофессиональных, узкоспециальных.

Практика реализации технологии педагогического сопровождения Семипалатинского финансово-экономического колледжа позволяет сделать вывод о том, что комплексное ее использование:

- способно обеспечить позитивную социализацию учащихся, их защищенность, предупреждать опасность маргинализации;
- является средством мотивации повышения уровня мастерства для педагога;
- формирует ценностные ориентации и субъективный опыт учащегося;
- создает максимально комфортные условия формирования квалифицированного специалиста как для учащегося, так и для педагога.

Библиографический список

1. Бабанский Ю. О дидактических основах повышения эффективности обучения // Народное образование. – 1986. – № 11. – С. 105–111.
2. Байтимилова А. Т. Технология педагогического сопровождения учащихся в образовательном процессе. URL: <http://ps.lseptember.ru>
3. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии // Педагогика. – 1989. – 192 с.
4. Дикова Л. Г. Роль технологии психолого-педагогического сопровождения в обновлении содержания образования на практике // Первое сентября. – 2002. – № 60. URL: <http://ps.lseptember.ru>
5. Котькова Г. Е. Теория и технология педагогического сопровождения личностного развития школьника в социокультурном пространстве села. – Тула, 2011.
6. Котькова Г. Е. На пути к адаптивной школе: моделирование системы комплексного сопровождения // Знание. Понимание. Умение. – М. : Изд-во МГУ, 2008. – № 2. – С. 74–79.
7. Тусупбеков Т. Т., Жумажанова Р. Ж. Технология педагогического сопровождения. – Семипалатинск, 1999. – 168 с.
8. Тусупбеков Т. Т. Программа «Электронный колледж». – Семей : Тенгри, 2011. – 142 с.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. В. Моргачева

Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина,
г. Елец, Липецкая область, Россия

Summary. The relevance has been reflected in this article, is determined by the social order of the people, who can think extraordinary, and also by an insufficient use of various resources at the lessons, aimed at the development of imagination and creative abilities. The article provides specialized tasks for development of students creative abilities. The environmental workshop, the «case-study» method, heuristic exercises, project training deserve special attention.

Key words: artistic talent; creativity; ability; ecology.

В современных социокультурных условиях, когда идет процесс непрерывного реформирования, кардинального изменения всех общественных институтов, умения неординарно мыслить, творчески решать поставленные задачи, проектировать предполагаемый конечный результат приобретают особую значимость.

«XXI век – это век новых технологий, век инноваций, и, если мы не будем этими вопросами заниматься, начиная даже не с университетов, а со школьного образования, мы останемся на обочине развития человеческой цивилизации» [2]. «Инновационный человек» – категория, означающая, что каждый гражданин должен стать адаптивным к постоянным изменениям: в собственной жизни, в экономическом развитии, в развитии науки и технологий, активным инициатором и производителем этих изменений [1].

Инновационный человек должен быть свободным и открытым для создания каких-либо инноваций; стремиться к развитию, к введению чего-то нового в своей жизни, в своем деле. Это человек, который не будет стоять на месте, а постоянно будет двигаться вперед.

Применительно к практике российской школы необходимыми решениями и действиями могут стать разработка и развитие новых неинституциональных форм обучения, переход от получения знаний к раскрытию способностей детей и освоению ими компетенций.

В связи с этим комплекс мер по переориентации государственной системы образования должен быть направлен на раскрытие талантов, освоение способностей и компетенций. Развитие творческой одаренности студентов все больше приобретает практическое значение. Современному обществу требуются молодые, перспективные специалисты в разных областях, умеющие креативно мыслить, т. е. мобилизовываться и находить нестандартные, но эффективные решения за минимальное время в сложившейся ситуации.

Актуальность, заявленная в данной статье, определяется социальным заказом на людей, умеющих нестандартно мыслить, и недо-

статочным использованием на занятиях различных средств, направленных на развитие воображения и творческих способностей.

Дисциплины естественнонаучного цикла, в том числе экология, являются благодатной областью для развития творческой личности. Студенты вовлекаются в творческий процесс, требующий свободного мышления, способности постоянно ломать привычные рамки, умения находить нестандартные решения ситуаций по взаимодействию с природой. Изучение экологии без применения творческих алгоритмов приводит к снижению уровня экологического образования.

Для этого следует ввести в курс экологии специализированные задания, направленные на развитие творческой одаренности, установить новые критерии и системы оценки успешности обучения, практиковать проектное обучение, которое способствует развитию креативности у студентов.

К качествам креативной личности студента можно отнести:

- творческий интерес, любознательность;
- решительность;
- уверенность в своих силах, способностях;
- эмоциональность;
- проблемное видение;
- готовность к риску;
- способность к исследовательской деятельности;
- развитое воображение, фантазию;
- способность к преодолению инерции мышления.

Наш опыт преподавания экологии студентам ЕГУ им. И. А. Бунина показывает, что для развития этих качеств у студентов наиболее адекватными формами и педагогическими технологиями при обучении экологии выступают:

- тренинги развития творчества;
- мастер-классы развития творческой одаренности;
- обучающие семинары по кейс-методу;
- работа с дайджестом материалов;
- эвристические упражнения;
- научно-исследовательская работа студентов;
- конкурсы, фестивали, научно-практические конференции;
- студенческое самоуправление.

Отдельного внимания заслуживают экологический практикум, метод «case-stady», эвристические упражнения, проектное обучение. Экологический практикум предполагает выполнение студентами следующих работ:

1. Биоиндикация газодымовых загрязнений по хвое сосны.
2. Бактерии зубного налета.
3. Анализ школьного расписания уроков.
4. Пищевые добавки.

Для их проведения разрабатываются и тиражируются методические рекомендации, содержащие ход работ, готовится инвентарий и расходные материалы. Все работы практикума безопасны для выполнения студентами, информационно и эмоционально насыщены.

Так, практическая работа «Биоиндикация газодымовых загрязнений по хвое сосны» дает возможность определить по побегам сосны класс загрязнения воздуха на территории ее произрастания; работа «Бактерии зубного налета» позволяет доступными средствами изучить морфологические особенности групп бактерий ротовой полости в ареалах больного и здорового зубов; работа «Пищевые добавки» дает возможность выявить среди распространенных продуктов экологически опасные и безопасные, найти первым из них полезную альтернативу. При анализе школьного расписания уроков с позиций закономерностей работоспособности человека в течение дня учащиеся анализируют и моделируют расписание уроков своего класса (или студенческой группы), а затем моделируют его с позиции здоровьесбережения.

По методу «case-stady» в содержание занятий следует включить кейс-ситуации – случаи, данные как задачи с конкретным экологическим сюжетом и персонажами (К примеру: «Вы – хозяин автозаправочной станции в черте города. Комитет по экологии доказательно извещает Вас о превышении ПДК на вверенной Вам территории. Примите решение по преодолению ситуации»). Участники по результатам группового обсуждения предлагают избранный вариант поступка с его аргументацией.

В сценарий тренингов экологической безопасности можно включить игры и упражнения эвристические, сплывающие, по эмоциональной регуляции и саморазвитию, такие как: «Ярмарка обмена» (по самооценке экологосообразного поведения), «Наш сад», «Ожерелье пожеланий».

Проектное обучение студентов на занятиях по экологии способствует вживанию студентов в проблемную ситуацию, для решения которой используется творческое мышление как один из видов креативности.

Примером могут быть такие проекты, проводимые студентами в нашем вузе: «Экология косметики», «Влияние компьютерных технологий на здоровье человека», «Бытовые твердые отходы» и многие другие.

В проекте «Экология косметики» студенты выявляют опасные для организма компоненты косметических средств. В проекте «Влияние компьютерных технологий на здоровье человека» выясняется важность соблюдения санитарно-гигиенических правил при работе с компьютером, а также то, как компьютерные технологии влияют на здоровье человека. В проекте «Бытовые твердые отходы» студен-

ты занимаются исследованием, которое позволяет узнать: куда девается бытовой мусор, что с ним происходит, как это влияет на состояние окружающей среды.

Таким образом, экологическое образование обладает большим потенциалом в развитии творческой одаренности студентов, что способствует личностному росту, самоопределению в творчестве, профессии, креативному мышлению, развитию коммуникативных и лидерских качеств, общей жизненной позиции.

Библиографический список

1. Инновационная Россия 2020. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года (Проект). URL: <http://www.economy.gov.ru/mines/main/> (дата обращения: 26.09.11).
2. Медведев Д. А. Встречи с представителями различных сообществ. URL: <http://archive.kremlin.ru> (дата обращения: 24.05.2008)

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА

З. М. Ахрименко, Н. В. Пащевская, В. Е. Ахрименко
Кубанский социально-экономический институт,
Кубанский государственный аграрный университет,
г. Краснодар, Россия

Summary. The article observed the perennial experience of student independent work organization. Systematic student independent work vastly raises the quality of specialist education.

Key words: intransitive education methods; modern pedagogical technologies; multiversion differential tasks; outside of auditorium independent work.

Важной задачей высшей школы на современном этапе реформирования образования является повышение качества подготовки специалистов разных уровней. Система образования сегодня должна способствовать реализации основных задач социально-экономического и культурного развития общества и подготовить специалиста к активной деятельности в разных сферах жизни. Восребованность специалиста на современном этапе развития общества и его профессиональный рост зависят от умения проявить инициативу, решить нестандартную задачу, продемонстрировать способность к планированию и прогнозированию результатов своих самостоятельных действий.

По высказыванию Ф. С. Шлехти, в 21 веке на успех могут рассчитывать те специалисты, которые быстро адаптируются в меняющихся жизненных ситуациях за счет умения самостоятельно крити-

чески мыслить и, используя современные технологии, находить пути рационального решения возникающих проблем. Поэтому важным фактором эффективного процесса обучения является вовлечение студентов в активную самостоятельную деятельность. Наступила эпоха постоянного сокращения аудиторных часов, поэтому самостоятельная работа – это основа вузовского обучения, и ее объем от курса к курсу должен возрастать [1; 2].

Самостоятельная работа развивает организованность, инициативность, способствует развитию умений работать со специальной и справочной литературой, интернет-ресурсами, позволяет индивидуализировать процесс обучения.

Сравнивая познавательную деятельность обучаемых и процесс открытия ученым, можно выделить сходство и различие в этих процессах. Отличие заключается в том, что обучаемый познает то, что уже открыто в науке и неизвестно ему. Этот познавательный процесс протекает под руководством преподавателя. А сходство заключается в том, что обучаемый, как и ученый, открывает неизвестное. Умственная деятельность при этом активизируется, и каждый переживает радость открытия или горечь неудач. Этот метод обучения, сходный в какой-то мере с научным исследованием, называется исследовательским. Для его осуществления необходимо осознание обучаемым цели работы и ее самостоятельное выполнение.

На современном этапе стратегической задачей самостоятельной работы является формирование готовности обучаемых к управлению собственной познавательной деятельностью в системе «информация – знания – информация». В связи с этим необходимо переориентировать самостоятельную работу обучаемого с традиционной формы (простого усвоения знаний) на развитие самоорганизации будущего строителя нового общества, способного самостоятельно добывать необходимые знания и выстраивать индивидуальную траекторию обучения.

Организация самостоятельной работы студентов сложнее, чем школьников, так как ее результаты зависят, с одной стороны, от уровня подготовленности студента к этому виду работы, с другой – от желания выполнять ее без внешних побуждений.

Успех самостоятельной работы зависит от ее мотивации. Самый главный мотивирующий фактор – это подготовка студента к профессиональной деятельности и формирование профессиональных компетенций. Факторами, способствующими мотивации, являются также:

- ее полезность (студент знает, что результаты будут использованы);
- участие в творческой деятельности (хорошие творческие работы наших студентов представляются на научных конференциях и печатаются в сборниках вуза «Творчество молодых»);

- повышение рейтинга студента (в нашем вузе ежегодно подсчитывается рейтинг факультета, группы и отдельного студента).

Среди множества принципов самостоятельной работы студентов, на наш взгляд, наиболее значимыми являются принцип научности, систематичности, последовательности, преемственности. Самостоятельная работа, организуемая от случая к случаю, не приносит положительных результатов. Воспитывающий характер этого труда заключается в формировании качеств социально-активной, деятельной современной личности, готовой нести ответственность за результаты принимаемых решений.

Кардинально меняется и роль преподавателя в организации самостоятельной работы: с контролирующей функции акцент переносится на функцию управления внешними факторами, такими как помощь в формировании индивидуальных установок, в определении характера информационной среды, в формировании готовности студента к непрерывному поиску знаний, что является одной из составляющих профессиональных компетенций современного специалиста.

Самостоятельная работа может проводиться как под руководством преподавателя во время аудиторных занятий (лекций, семинаров, лабораторных и практических занятий), так и без преподавателя во время подготовки и проведения внеаудиторных мероприятий по предмету или при выполнении домашних заданий.

Самостоятельную работу делят на учебную, научную и социальную.

К учебной работе относятся лекции, семинары, экскурсии, лабораторные и практические работы и др. Научная работа – это работа в кружках, выполнение УИРС, написание курсовых и дипломных работ, рефератов. Оба вида работы имеют образовательное значение и организуются и проводятся преподавателями. Мы организуем эти виды работы с учетом технологий индивидуализированного обучения (Инге Унт) и адаптационной системы (А. С. Границкой) [3].

Планирование аудиторной самостоятельной работы по предмету предусмотрено нормативными актами Министерства образования РФ, в соответствии с которыми для проведения данного вида работ должны быть разработаны методические рекомендации по каждой изучаемой теме. Наш опыт показывает, что для осуществления учебной самостоятельной работы необходимо использовать учебно-методические пособия, в которых должны быть вопросы для самоконтроля, алгоритмы решения задач, задания для индивидуальной самостоятельной работы по данной теме, рекомендации по выполнению химического эксперимента и контрольно-измерительные материалы к каждой теме. Для учета индивидуальных особенностей студентов при выполнении химического эксперимента мы готовим дифференцированные инструкции, позволяющие студентам справиться с заданием и в то же время проявить творческие способности. Дифференцированная инструкция состав-

ляется с учетом трех уровней сложности. Первый уровень содержит пошаговую инструкцию выполнения опыта, учитывающую слабую подготовку обучаемого, и дает ему возможность справиться с работой. Второй уровень рассчитан на студентов, имеющих некоторые практические навыки в проведении эксперимента, но требующих контроля действий. Третий уровень дифференцированной инструкции рассчитан на творчески работающего студента. Инструкция третьего уровня содержит только задание и перечень оборудования. Задача студента – самостоятельно составить план выполнения работы, собрать прибор, выполнить эксперимент и оформить отчет по проделанной работе. Причем ход выполнения эксперимента может отличаться от предложенного в вариантах 1–2. Безусловно, таких студентов в группе немного. Дифференцированная инструкция дает право самому выбрать траекторию работы, что позволяет даже слабо подготовленному студенту справиться с работой и не чувствовать себя ущемлено по сравнению с более подготовленными членами группы.

Для организации самостоятельной работы на семинаре или практическом занятии мы проводим вводные консультации, во время которых студенты знакомятся с перечнем заданий и ключевыми понятиями, на которых необходимо акцентировать внимание. Кроме того, обращается внимание на вопросы самоконтроля по изучаемой теме. Помимо вопросов для самоконтроля в учебно-методическом пособии к каждой теме мы предлагаем многовариантные дифференцированные задания, которые удобно также использовать для индивидуализации контроля готовности студента к занятию [4].

При обобщении и систематизации знаний по изучаемой теме или модулю используем карты-задания [5]. Карты-задания – это таблицы, содержащие фактологический материал, распределенный по вариантам. С помощью карт-заданий можно обсуждать конкретные факты, устанавливать причинно-следственные связи, объяснять те или иные закономерности, развивать навыки логического мышления.

Активизировать самостоятельную работу на семинарах или при подготовке к ним помогает применение нетрадиционных методов обучения и современных педагогических технологий. Справедливости ради следует отметить, что подготовка таких занятий требует и от преподавателя, и от студентов большей затраты сил и времени. Однако итоговый контроль показывает, что уровень усвоения изучаемой темы после таких занятий существенно повышается. Длительность запоминания материала, изученного по технологиям деятельностного обучения, выше на 15–20 %.

Для приобщения студентов к самостоятельной работе на лекции используем элементы кейс-технологии [6]. Особенность метода – создание проблемной ситуации на основе фактов реальной

жизни. В ходе разбора ситуаций студенты учатся самостоятельно проводить анализ и принимать управленческие решения. В результате они получают не только знания, но и навыки профессиональной деятельности. Это позволяет проводить обучение интеллектуальным и учебным умениям как на мыслительном, так и на деятельностном уровнях.

Учебная внеаудиторная самостоятельная работа включает выполнение индивидуальных домашних контрольных работ, подготовку докладов, написание рефератов, составление презентаций.

Важным видом самостоятельной работы является социальная самостоятельная работа, которую можно организовать в вузе, на факультете, на курсе, в группе, т. е. она имеет разный масштаб и требует разных усилий в ее организации и подготовке. Мы организуем этот вид самостоятельной работы в пределах группы или курса при подготовке и проведении внеаудиторных тематических мероприятий по предмету на актуальную тему: «Химия фронту к 65-летию Победы» [7], «Курение как неблагоприятный экологический фактор» [8], «Нужна ли химия студентам нехимических специальностей» [9], «Алкоголизм – проблема социальная, экономическая и экологическая» и др. В ходе подготовки таких мероприятий студентам предоставляется максимальная самостоятельность в сборе материала, написании сценария, составлении презентаций, в выпуске газет и подготовке материала по оформлению зала. Роль преподавателя должна быть направлена на организацию и отработку химического эксперимента, а также на проведение консультаций и осуществление координации в работе инициативной группы. На этом этапе вырабатываются опыт общения, терпимость, настойчивость, способность убеждать и отстаивать свою парадигму, сочувствие, толерантность.

Заключительным моментом в организации самостоятельной работы является контрольно-коррекционный этап. Контроль является средством управления качеством самостоятельной работы. Цель контроля – анализ результатов и разработка методов повышения эффективности усвоения знаний. Контрольный этап должен включать самоконтроль (для этого в учебно-методическом пособии даны задания для самоконтроля), взаимоконтроль (на этом этапе мы используем элементы технологии КСО) [10] и экспертный контроль, который проводит преподаватель. Заключительный этап контроля знаний складывается из двух составляющих: компьютерного тестового контроля и итогового контроля в форме экзамена, зачета, общественного смотра знаний или контроля в другой нетрадиционной форме. Контроль позволяет оценить, во-первых, эффективность организационно-подготовительного этапа самостоятельной работы, во-вторых, глубину и прочность усвоения материала на втором этапе и, в-третьих, помогает выявить более совершенные пути планирования и организации самостоятельной работы. Результа-

ты самостоятельной работы обязательно учитываются в текущей и итоговой успеваемости. Наш опыт показывает, что самостоятельная работа, проводимая систематически, в большой степени способствует профессиональному становлению и творческому саморазвитию личности будущего специалиста.

Библиографический список

1. Росина Н. Организация самостоятельной работы студентов в контексте инновационного обучения // Высшее образование в России. – 2006. – № 7.
2. Беляева А. Управление самостоятельной работой студентов // Высшее образование в России. – 2003. – № 6.
3. Капустин Н. П. Педагогические технологии адаптивной школы. – М. : АСАДЕМА, 2001. – 215 с.
4. Ахрименко З. М., Пащевская Н. В., Ахрименко В. Е. Стимулирование самостоятельной работы студентов при изучении курса химии // Экономика. Право. Печать. – 2010. – № 4–6. – С. 97–102.
5. Емельянова Е. О. Карты-задания как средство изучения фактов // Химия. Методика преподавания. – 2003. – № 6. – С. 13–21.
6. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под ред. Е. С. Полат. – М. : Академия, 2003. – 272 с.
7. Ахрименко З. М., Пащевская Н. В., Ахрименко В. Е., Назаренко М. А. Устный журнал «Химия – фронту» // Химия в школе. – 2010. – № 4. – С. 67–74.
8. Ахрименко З. М., Пащевская Н. В., Ахрименко В. Е. Организация и проведение пресс-конференции о вреде курения // Школьные годы. – 2010. – № 32. – С. 2–9.
9. Ахрименко З. М., Пащевская Н. В. Об организации диспута на актуальную тему // Химия в школе. – 2008. – № 9. – С. 74–79.
10. Ахрименко З. М., Пащевская Н. В., Ахрименко В. Е. Опыт использования технологии КСО при изучении химии в вузе // Материалы I междунар. заоч. науч.-теор. конф. «Инновации в науке и образовании – 2011». – Казахстан, 2011. – С. 67–77.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ С УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ (НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ»)

М. Б. Чижкова

Оренбургская государственная медицинская академия
Министерства здравоохранения РФ, г. Оренбург, Россия

Summary. The article discusses the psychological foundations of self-study of the students as an integral part of the educational process in higher education. Particular attention is paid to the methods of psychological student reading as the primary type of extracurricular independent work of students with the educational literature. On the basis of the theoretical analysis and the experience of teaching the subject "General Psychology" the author substantiates the need for a focused training and methodological support the organization of independent work of students as a means of raising the quality of education and the formation of metacognitive abilities of future specialists.

Key words: self study; extracurricular self-study; training literature; note taking; who is studying reading; studying techniques of reading.

Современный этап развития системы высшего образования характеризуется разработкой новых содержательных стандартов обучения, внедрением активных форм и методов обучения, интеграцией учебно-воспитательного процесса и научно-производственной сферы, а также поиском новых и эффективных форм организации самостоятельной работы студентов.

Самостоятельная учебная работа – такой вид учебной деятельности, при которой предполагается определенный уровень самостоятельности ученика во всех её структурных компонентах: от постановки проблемы до осуществления контроля, самоконтроля и коррекции с диалектическим переходом от выполнения простейших видов работы к более сложным, носящим поисковый характер, с постоянной трансформацией руководящей функции педагогического управления в сторону её перехода в формы ориентации и коррекции с постепенной передачей всех функций обучаемому. Самостоятельная учебная работа – средство формирования метакогнитивных способностей обучаемых, их готовности к непрерывному самообразованию [3, с. 302].

Самостоятельная работа студентов (СРС) – это планируемая работа, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия [6, с.185]. Роль самостоятельной работы студентов в познавательной деятельности чрезвычайно велика: воспитание сознательного отношения самих студентов к овладению теоретическими и практическими знаниями, привитие привычки к тяжелому интеллектуальному труду. Однако важно, чтобы студенты не просто приобретали знания, но и овладе-

вали способами их добывания, поэтому одна из основных задач преподавателя вуза – помочь студентам в организации их самостоятельной работы [5, с. 120].

Психология и составляющие её различные учебные предметы изучаются примерно так же, как и другие дисциплины гуманитарного цикла. Обучение психологии обязательно включает в себя самостоятельную работу студентов, направленную на закрепление психологических знаний и умений, изученных в рамках аудиторной работы, расширение и углубление знаний по отдельным темам, освоение умений использования этих знаний для решения прикладных задач, освоение умений психологического исследования, практической психологической работы, самопознания и саморазвития [2, с. 131].

Как и во многих других дисциплинах, в психологии самостоятельная работа студентов подразделяется на аудиторную и внеаудиторную. Аудиторную самостоятельную работу составляют различные виды контрольных, творческих и практических заданий во время семинаров. Внеаудиторная самостоятельная работа традиционно включает такие формы, как выполнение письменного домашнего задания, подготовка к разбору ранее прослушанного лекционного материала на практическом занятии, подготовка краткого персонального выступления (доклада), выполнение реферата, курсового проекта и т. д. Она организуется в течение всего периода изучения дисциплины и не имеет жестко заданных регламентирующих норм [6, с. 185–186].

Одним из наиболее распространенных видов внеаудиторной самостоятельной работы студентов по психологии по-прежнему остается работа с учебной литературой (учебниками, учебными пособиями, монографиями, публикациями в научных журналах и т. п.).

Учебная литература – произведения письменности и печати, создаваемые как средство обучения для определенной системы образования или переподготовки кадров, для конкретного учебного заведения или для самообразования [8].

В ситуации работы с учебной литературой можно выделить два аспекта [6, с. 138]. Во-первых, это ситуация совместной с автором познавательной деятельности, объектом которой является предметная область данной дисциплины. Общим средством их совместной деятельности является профессиональный язык – принятая данным научным сообществом система понятий, описывающих данную предметную область. Во-вторых, в структуре этой совместной деятельности каждый из её участников выполняет свою частную деятельность. Целью деятельности автора является изложение системных связей в данной предметной области. В качестве объекта деятельности автора выступает создаваемый им текст. Средством деятельности является профессиональный язык. Целью деятельности

читателя становится понимание изложенных автором системных связей. Объектом индивидуальной деятельности читателя является созданный автором текст. В качестве средства его деятельности выступает тот же профессиональный язык. Таким образом, осознанная, целенаправленная, познавательно мотивированная работа с научным текстом есть не что иное, как поддержание и развитие читающим своей социальной сущности, приобщение к социальной группе профессионалов.

Чтение учебной литературы – довольно типичное задание, которое преподаватель дает студентам при подготовке к занятиям по психологии. Однако, как показывает практика, это является серьезной проблемой для многих студентов. Сталкиваясь со сложным для восприятия стилем научного текста, некоторые обучающиеся испытывают значительные трудности в его понимании и поэтому ограничиваются механическим заучиванием формулировок. Во многих случаях студенты просто переписывают большие фрагменты текста, ограничиваясь его поверхностной переработкой, например, опуская вводные слова и фразы с общими рассуждениями. Ответы студентов на семинарах в результате такой самостоятельной работы выявляют слабое понимание ими сущности понятий, теоретических положений и их связи с эмпирическими фактами. В связи с этим важной задачей преподавателя является обучение студентов соответствующим умениям чтения и конспектирования учебной литературы [2, с. 132].

С целью повышения качества усвоения дисциплины «Общая психология» и формирования у студентов умений и навыков работы с учебной литературой нами была разработана «Рабочая тетрадь по общей психологии» как конструктивная форма организации и контроля образовательной деятельности студентов при подготовке к семинарским занятиям и при выполнении внеаудиторной самостоятельной работы [7]. В данном учебном пособии представлены темы семинарских аудиторных занятий, задания рубежного контроля по окончании изучения каждого модуля дисциплины, тестовые задания для самоконтроля, а также задания для различных видов самостоятельной работы студентов.

Обязательными видами внеаудиторной самостоятельной работы студентов по общей психологии являются анализ учебной и научной литературы (учебное пособие, монография) и написание «Психологического резюме» к статье из научного журнала («Вопросы психологии», «Психологический журнал» и др.). В связи с этим в «Рабочей тетради» предусмотрены странички-заготовки для написания конспектов-ответов и методические рекомендации по выполнению данных видов работ.

На современном, информационном, этапе развития общества часто приходится наблюдать, что студенты отказываются писать конспекты при подготовке к занятиям, предпочитая использовать элек-

тронные ресурсы (сайты, специализированные странички в Интернете, электронные учебники и учебные пособия и т. п.). Тем не менее в процессе преподавания общей психологии на первом курсе мы настоятельно рекомендуем обучающимся писать конспекты не только лекционных, но и семинарских занятий. Важность подобной работы со студентами обусловлена тем, что конспект – это не просто краткое изложение первичного текста, а изложение, имеющее адресный характер, пригодное для личного пользования, упражняющее в способах переработки информации и используемое для выполнения более сложных видов работ. Конспект студентам нужен для того, чтобы: научиться перерабатывать любую информацию, придавая ей иной вид, тип, форму; выделить в письменном или устном тексте самое необходимое и нужное для решения учебной или научной задачи; создать модель проблемы (понятийную или структурную); упростить запоминание текста, облегчить овладение специальными терминами; накопить информацию для написания более сложной работы в виде доклада, реферата, дипломной работы, статьи, книги [1, с. 130].

Основной формой конспектирования при подготовке к семинарским занятиям по общей психологии выступает развернутый план-ответ на вопросы семинара. В качестве методических рекомендаций по составлению развернутого плана-ответа студентам даются следующие советы.

1. Читая изучаемый материал в первый раз, подразделяйте его на основные смысловые части, выделяйте главные мысли, выводы.

2. При составлении развернутого плана-конспекта формулируйте его пункты, подпункты, определяйте, что именно следует включить в план-конспект для раскрытия каждого из них.

3. Наиболее существенные аспекты изучаемого материала (тезисы) последовательно и кратко излагайте своими словами или приводите в виде цитат.

4. В конспект включайте как основные положения, так и конкретные факты и примеры, но без их подробного описания.

5. Отдельные слова и целые предложения пишите сокращенно, выписывайте только ключевые слова, вместо цитирования делайте лишь ссылки на страницы цитируемой работы, применяйте условные обозначения.

6. Располагайте абзацы ступеньками, применяйте цветные карандаши, маркеры, фломастеры для выделения значимых мест [7, с. 4].

При разработке методических рекомендаций по выполнению внеаудиторной самостоятельной работы студентов мы исходили из того, что в работе с учебной литературой выделяется несколько планов рассмотрения [6, с. 148–151].

Первый план – это совместная с автором, имеющая диалоговый характер, познавательная деятельность читателя, преследующая цель глубокого проникновения в предмет познания. Достиже-

ние этой цели осуществляется посредством следующих известных приемов: постановки вопросов к тексту; тезирования; реферирования; комментирования; ответов на контрольные вопросы.

Второй план – организация индивидуальной познавательной деятельности читателя, осуществляемая посредством тех конкретных действий, которые приводят к максимально эффективному усвоению и закреплению содержания текста. По сути своей все используемые при этом приемы с психологической точки зрения являются не чем иным, как мнемическими приемами. К ним можно отнести: составление плана содержания текста; составление граф-схемы; составление промежуточных и сводных таблиц.

Результатом анализа и обобщения имеющихся в научной и методической литературе приемов работы с учебной литературой явились следующие методические рекомендации [7, с. 6].

Анализ учебной и научной литературы предполагает такую совокупность действий студентов:

1. Выпишите название анализируемого текста с указанием выходных данных.
2. Составьте план (краткий или развернутый).
3. Раскройте кратко (5–7 предложений) содержание анализируемого текста.
4. Выделите основные понятия текста.
5. Изобразите графически (граф-схема, таблица, рисунок и т. п.) основное содержание текста.
6. Выделите в одном предложении главную мысль анализируемого текста.
7. Напишите по 4–5 вопросов к анализируемому тексту.

Данные рекомендации опираются на приемы изучающего чтения, рассматривающегося в качестве основного вида самостоятельной подготовки обучающихся к занятиям и преследующего глубокое и всестороннее понимание учебной информации [4, с. 83–86; 6, с. 148–151]. В частности, прием составления плана позволяет студентам ответить на вопрос «О чем здесь говорится?», выделить отдельные основные темы изложения, раскрыть эти темы, а также определить наличие избыточной или, наоборот, недостающей информации в данном тексте.

Включение в алгоритм составления граф-схем, таблиц, рисунков и т. п. облегчает усвоение отношений между понятиями или отдельными разделами темы посредством представления в наглядной форме иерархических (например, родовидовых) связей между понятиями, функциональных отношений между элементами какой-то системы, выраженными в тексте в форме понятий или даже категорий.

Прием тезирования, лежащий в основе краткого раскрытия содержания анализируемого текста и выделения в одном предложении главной мысли анализируемого текста, представляет собой

способ осмысления авторской идеи в форме кратких формулировок независимо от того, цитируются эти формулировки буквально или пересказываются собственными словами. Выделяя в форме тезисов (краткого содержания, главной мысли) отдельные фрагменты текста, студенты как бы демонстрируют понимание того, что именно они выражают наиболее существенные мысли автора.

Постановка вопросов к изучаемому тексту активизирует познавательную деятельность студентов, заставляет возвращаться к предыдущему изложению, обращаться к иным текстам. Вопросы студентов – показатель того, что текст читается не поверхностно, а осмысленно.

При написании «психологического резюме» студентам необходимо:

- 1) раскрыть актуальность и научную значимость статьи;
- 2) определить собственный личностный интерес к данной статье;
- 3) выделить вопросы, которые, по их мнению, являются спорными;
- 4) выявить основные аспекты статьи, которые им хотелось бы более подробно изучить в дальнейшем;
- 5) указать, какой важной информацией снабдил их автор анализируемого текста в личностном и профессиональном плане, что из прочитанного материала они смогут использовать в своей будущей профессиональной деятельности.

В данном случае в основу самостоятельной работы студентов положен такой прием изучающего чтения, как комментирование [4, с. 85; 6, с. 149–150]. Комментирование фиксирует внимание студентов прежде всего на важной для них информации, разъяснение которой осуществляется за счет постановки вопросов к тексту, выделения степени новизны читаемой информации и определения перспектив дальнейшего изучения заявленной проблемы. Комментирование по своему психологическому содержанию является, пожалуй, наиболее выраженной формой диалога читателя с автором. Работая с текстом, студенты выражают свое согласие или несогласие с прочитанным, обращают внимание на возможные противоречия внутри текста, устанавливают соответствие идей автора той или иной парадигме, собственному опыту, идеям других исследователей, пытаются самостоятельно доказать или опровергнуть точку зрения автора.

Таким образом, самостоятельная работа студентов может рассматриваться, с одной стороны, как форма обучения и вид учебного труда, осуществляемый без непосредственного вмешательства преподавателя, а с другой – как средство вовлечения будущих специалистов в самостоятельную познавательную деятельность, средство формирования у них методов её организации. Как показывает опыт, специальное и целенаправленное методическое обеспечение организации самостоятельной работы мотивирует студентов на освоение учебной программы, а также способствует формированию умений работать с увеличивающимся и постоянно обновляющимся инфор-

мационным потоком в области психологических знаний, отличать существенную информацию от несущественной; самостоятельно формулировать гипотезы, задавать вопросы, вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений; организовывать и контролировать собственную учебно-профессиональную деятельность.

Библиографический список

1. Безрукова В. С. Приемы конспектирования // Школьные технологии. – 2007. – № 4. – С. 130–134.
2. Карандашев В. Н. Методика преподавания психологии : учеб. пособие. – СПб. : Питер, 2007. – 250 с.
3. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. – М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д : Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
4. Морева Н. А. Технологии профессионального образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 3-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 432 с.
5. Рубаник А., Большакова Г., Тельных Н. Самостоятельная работа студентов // Высшее образование в России. – 2005. – № 6. – С. 120–124.
6. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / коллектив авторов ; под ред. Н. В. Бордовской. – 2-е изд., стер. – М. : КНОРУС, 2011. – 432 с.
7. Чижкова М. Б. Рабочая тетрадь по общей психологии : учеб. пособие для семинарских занятий и самостоятельной работы студентов. – Оренбург : ГБУ РЦРО, 2013. – 141 с.
8. URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/143569/> (дата обращения: 24.03.2013).

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С КУРСАНТАМИ И СЛУШАТЕЛЯМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ

В. С. Бялт

**Санкт-Петербургский университет МВД России,
г. Санкт-Петербург, Россия**

Summary. The article considers the peculiarities of the educational work with students of Ministry of internal Affairs of Russia. The author, exploring the normative legal base in this sphere, formulates and substantiates a number of proposals aimed at improving the system of educational work in educational institutions of Ministry of internal Affairs of Russia.

Key words: education; internal Affairs agencies; cadets and students; educational institutions.

Результативность выполнения своих функций органами внутренних дел во многом определяется профессиональными и личными качествами сотрудников. Формирование высококвалифицированного и нравственно ориентированного кадрового потенциала ор-

ганов внутренних дел во многом зависит от того, какие сотрудники придут на должности среднего и старшего начальствующего состава после окончания высших образовательных учреждений системы МВД России. Формирование личности сотрудника органов внутренних дел происходит на протяжении всей жизни, но именно в вузе – в процессе профессионального обучения – закладываются основы тех качеств специалиста, с которыми он затем вступит в новую для него атмосферу деятельности, способствующей его дальнейшему развитию как личности. Обучение является важнейшим периодом социализации будущего профессионала, где формируются его нравственные качества, составляющие основу личности. Всё это, безусловно, позволяет говорить о высокой степени актуальности вопросов, связанных с воспитанием курсантов и слушателей в образовательных учреждениях системы МВД России, с формированием у них профессиональных и нравственных качеств.

В области организации и проведения воспитательной работы в органах внутренних дел, в том числе и среди курсантов и слушателей образовательных учреждений системы МВД России, принят целый ряд ведомственных нормативных правовых актов [1; 2; 3]. Кроме того, на сегодняшний день продолжает действовать Концепция воспитательной работы с курсантами и слушателями образовательных учреждений МВД России, утвержденная Приказом МВД России от 10 декабря 1996 года № 651.

В МВД России четко установлены основные направления воспитательной работы, а также предусмотрены основные методы и формы воспитательной работы с сотрудниками органов внутренних дел. Воспитательная работа в органах внутренних дел проводится по следующим основным направлениям: патриотическое воспитание, профессионально-нравственное воспитание, правовое воспитание [4, п. 28]. Основными методами воспитания, которые должны использовать субъекты воспитания, являются: убеждение, пример, соревнование, упражнение, поощрение, принуждение, критика действий и поступков [4, п. 30]. К формам воспитания относятся: лекция, доклад, беседа (групповая или индивидуальная), общее собрание сотрудников по категориям, служебное совещание, инструктивное занятие (инструктаж), митинг личного состава, вечер – чествование лучших сотрудников (вечер-портрет), вечер вопросов и ответов, тематический вечер (встреча с ветеранами, деятелями культуры и искусства, представителями традиционных религиозных конфессий), устный журнал, диспут, дискуссия, викторина, экскурсия, научно-практическая (читательская) конференция [4, п. 31].

На наш взгляд, субъекты воспитания в образовательных учреждениях системы МВД России (командиры и начальники) в своей деятельности, для того чтобы повысить ее эффективность и получить ожидаемый результат воздействия на сознание курсантов и

слушателей, должны использовать весь предусмотренный комплекс методов и форм воспитания, а также проводить воспитательную работу с обучаемыми по всем направлениям. Если же командир (начальник) будет останавливаться только на каком-то одном направлении воспитательной работы или реализовывать в процессе воспитания только какие-либо одни методы и формы воспитания без учета особенностей других, тогда не будет полного воздействия на сознание курсантов и слушателей и, соответственно, нельзя уже будет вести речь о формировании у них именно комплекса профессиональных и нравственных качеств.

Тем не менее, по нашему мнению, помимо использования всего комплекса имеющихся методов воспитательной работы, субъект воспитания обязан главным образом не забывать о таком важнейшем методе воспитательной работы, как метод личного примера. Бесспорно, указанный метод является основополагающим во всей системе воспитательной работы, так как результативность его применения обусловлена психологическими особенностями человека. Курсанты и слушатели невольно всегда будут оценивать своих командиров, позиционируя их как старших коллег и некий ориентир, на который стоит равняться, поскольку они будут выступать живым примером соблюдения этих правил. И если же командир (начальник), разъясняя обучаемым некие установленные правовые нормы и требуя от них их соблюдения, сам будет нарушать данные нормы, то никакого воспитательного воздействия на курсантов и слушателей не будет, а будет иметь место противоположная картина – обучаемые воспримут слова воспитателя как некий формализм, необязательный к исполнению, так как он сам не соблюдает то, что требует от других. Сообразно с этим следует констатировать, что субъект воспитания, наделенный определенными полномочиями по отношению к курсантам и слушателям, обязан не только соблюдать и выполнять все предназначенные для сотрудника органов внутренних дел правила и предписания, но и предъявлять к себе повышенные требования касательно правил поведения на службе и вне службы, внешнего вида, а также манеры общения, для того чтобы в полной мере реализовать такой фундаментальный метод воспитания, как личный пример.

Полагаем, что всё вышеизложенное, безусловно, должно найти отражение в новой Концепции воспитательной работы с курсантами и слушателями образовательных учреждений МВД России.

Таким образом, можно сформулировать следующие выводы:

– воспитательная работа в образовательных учреждениях системы МВД России с курсантами и слушателями как будущими специалистами органов внутренних дел имеет первостепенное значение в аспекте формирования позитивного образа российского полицейского;

– начальники и командиры, с нашей точки зрения, должны использовать в своей деятельности весь предусмотренный комплекс

методов и форм воспитания, а также проводить воспитательную работу с курсантами и слушателями по всем направлениям, ибо только тогда можно будет говорить о действительно продуктивной работе по воспитанию обучаемых;

– помимо использования всего комплекса имеющихся методов воспитательной работы, мы полагаем, что субъекты воспитания должны, прежде всего, помнить и акцентировать внимание на методе личного примера;

– на наш взгляд, следует рассмотреть вопрос о разработке и принятии новой Концепции воспитательной работы с курсантами и слушателями образовательных учреждений МВД России, которая отражала и учитывала бы современные подходы к профессиональному образованию и воспитанию обучаемых с позиции сегодняшнего реформирования системы МВД России.

Библиографический список

1. О комплексном реформировании системы воспитательной работы в органах внутренних дел : приказ МВД России от 1 февраля 2007 года № 120.
2. Кодекс профессиональной этики сотрудника органов внутренних дел Российской Федерации : утвержден Приказом МВД России от 24 декабря 2008 г. № 1138.
3. Положение об организации наставничества в органах внутренних дел Российской Федерации : утверждено Приказом МВД России от 24 декабря 2008 г. № 1139.
4. Руководство по морально-психологическому обеспечению оперативно-служебной деятельности органов внутренних дел Российской Федерации : утверждено Приказом МВД России от 11 февраля 2010 г. № 80.

ПОСТСЕКУЛЯРНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ВОИНА В ГОСУДАРСТВЕННОМ ВУЗЕ

И. Л. Миронов

**Санкт-Петербургский университет МВД России,
г. Санкт-Петербург, Россия**

Summary. The article deals with innovative technologies, tools and methods of moral education of soldiers in the state educational institution.

Key words: postsekulyarizm; technology; moral education.

Термин «постсекулярное общество» ввел Юрген Хабермас для того, чтобы описать такую общественную ситуацию, когда присутствие религии в публичной сфере стало восприниматься как норма [2].

Сущность постсекулярного общества в наличии двух равноправных одновременно существующих реальностей: религии и секуляризма.

Современная социокультурная доминанта в России характеризуется сменой ее направленности с секулярной на постсекулярную. Данное обстоятельство должно отразиться на технологии нравственного воспитания курсантов военного вуза, которая, по видимому, должна принять постсекулярный характер. В указанном контексте уместно ввести в педагогический обиход понятие «постсекулярная технология».

«Постсекулярную педагогическую технологию» автор определяет как систему средств, методов и организационных форм, направленную на решение воспитательных задач в условиях аудитории с разнородной мировоззренческой структурой (наличием слушателей с религиозным и атеистическим мировоззрением).

Постсекулярная технология нравственного воспитания курсантов военного вуза должна основываться на правовой базе в области свободы совести и религии – требованиях статьи 28 Конституции Российской Федерации, а также Федерального закона «О свободе совести и религиозных объединениях». Последний предписывает светский характер образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях.

В данном случае мы имеем дело с противоречием: с одной стороны, традиционные религии накопили огромный потенциал нравственного воспитания воина, с другой стороны, в государственном образовательном учреждении запрещена пропаганда религии.

Диалектическое разрешение проблемы видится в выборе оптимальной методики преподавания религиозно-нравственных аспектов: объективного изложения материала, без навязывания слушателям религиозных идей и без формирования отрицательного отношения к ним. Данный подход можно определить как «метод нейтрального информирования».

Важным педагогическим средством являются воинские архетипы (по Юнгу [3]), сформированные традиционной религией, которые могут передаваться аудитории средствами кинематографа, художественной литературы, изобразительного искусства, слова педагога [1].

Экспериментальная проверка представленной технологии – перспектива будущих научных исследований.

Библиографический список

1. Миронов И. Л. Архетип в педагогике нравственного воспитания воина // Символическое и архетипическое в культуре и социальных отношениях : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. 5–6 марта 2011 года. – Пенза – Прага : Научно-издательский центр «Социосфера», 2011. – С. 122–124.
2. Хабермас Ю. Религия и публичность // Хабермас Ю. Между натурализмом и религией. – М. : Весь мир, 2011. – С. 109–142.
3. Юнг К. Г. Об архетипах коллективного бессознательного // Архетип и символ. – М. : Ренессанс, 1991. – С. 95–128.

IV. ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ РЕСУРСОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Т. А. Берестнева

**Усманский промышленно-технологический колледж,
г. Усмань, Липецкая область, Россия**

Summary. This article observes that computer technologies are necessary in educational process. Using them during the lessons we can increase motivation and informative activity of pupils.

Key words: computer technologies; motivation; to form competences.

Мы живем в эпоху стремительных перемен. Интерактивные ресурсы занимают все большее и большее место в нашей жизни. Их использование на уроках повышает мотивацию и познавательную активность учащихся, расширяет их кругозор и способствует обучению во взаимодействии.

Эффективность усвоения знания во многом зависит от степени эмоционально-чувственного воздействия на ощущения учащихся. На базе этих ощущений формируются представления, и лишь затем они становятся знаниями, которые, в свою очередь, делаются фундаментом для формирования компетенций.

В своей педагогической деятельности я пришла к выводу, что в современных условиях, учитывая большую и серьезную заинтересованность молодежи информационными технологиями, я могу использовать их в качестве мощного инструмента развития мотивации на уроках.

В отличие от традиционных методик при использовании интерактивных форм обучения учащийся сам становится главной действующей фигурой и сам открывает путь к усвоению знаний. Преподаватель выступает в этой ситуации активным помощником, и его главная функция – организация и стимулирование учебного процесса.

Интерактивные ресурсы являются как средством подачи материала, так и контролирующим средством. Новые технологии позволяют индивидуализировать процесс обучения по темпу и глубине прохождения курса. Такой дифференцированный подход дает хорошие результаты, т. к. создает условия для успешной деятельности каждого учащегося, вызывая положительные эмоции, и влияет на мотивацию.

Таким образом, использование новых информационных технологий расширяет рамки образовательного процесса, повышает его практическую направленность. Растет мотивация учащихся, что способствует активизации их познавательной деятельности в процессе работы с информацией. Как следствие, эффективно развиваются ключевые компетентности учащихся, главным образом, информационная.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ВЕБ-КВЕСТ В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Н. В. Максименко

**Кузнецкий индустриальный техникум, г. Новокузнецк,
Кемеровская область, Россия**

Summary. This article is about how to create a media environment for the formation of ICT-competence - Web Quest technology, including a unique form of training, content, teaching methods and controls, and enabling remote control of an independent educational activity of students in a prepared and didactically structured online environment.

Key words: Web quest; ICT-competence; Internet.

В связи с переходом к новому стандарту обучения, который осуществляется на основе компетентностного подхода, подразумевающего не только приобретение знаний, но и готовность специалиста к их успешному применению, особую актуальность приобретает профессионально ориентированное обучение, обеспечивающее качество подготовки студентов, отвечающее потребностям современного мирового рынка труда.

Одним из направлений оптимизации методов и технологий профессионально ориентированного обучения стало использование информационных и коммуникационных технологий, которое предполагает широкое использование в обучении ресурсов разных типов. Особый интерес в этой области вызывают исследования, связывающие успешное развитие ИКТ-компетентности с созданием особой обучающей медиа-среды, которая, в отличие от традиционного использования медиа-ресурсов, организуется, структурируется и контролируется преподавателем.

Одним из способов создания такой медиа-среды является использование технологии веб-квест, включающей уникальную форму обучения, содержание, методы обучения и контроля и дающей возможность дистанционно управлять самостоятельной учебной деятельностью студентов в подготовленной и дидактически структурированной интернет-среде.

Веб-квест – это проблемное задание с элементами ролевой игры, выполнение которого предполагает использование интернет-ресурсов. Как правило, веб-квест имеет определенную структуру, включающую введение (краткое описание темы веб-квеста); задание с четкой формулировкой проблемной задачи и описанием формы представления конечного результата; этапы выполнения и необходимые ресурсы (прежде всего, ссылки на интернет-ресурсы, а также всевозможные вспомогательные материалы в виде таблиц, бланков, инструкций и т. д.); оценку, содержащую описание критериев и параметров оценивания на отдельном бланке [1]. В процессе разработки авторского веб-квест задания преподаватель тщательно отбирает интернет-ресурсы в соответствии с определенной тематикой и уровнем языковой подготовки студентов.

Таким образом, технология веб-квест является эффективным средством формирования и активизации ИКТ-компетентности студентов, поскольку повышает мотивацию обучения, насыщает содержание обучения разнообразным профессионально ориентированным материалом и предоставляет возможность его практического использования в рамках специально созданных для этого учебных ситуаций; создает непрерывный коммуникативный процесс с элементами сотрудничества, предполагающий личностную включенность студентов в проектную деятельность в интерактивном режиме.

Библиографический список

1. Федоров А. В., Новикова А. А. Интерактивное развитие медиакомпетентности в web quest и деловой интернет-игре // Медиаобразование. – 2006. № 4.

СОЗДАНИЕ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУДИОВИЗУАЛЬНЫХ И МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ В РАБОТЕ СТУДЕНЧЕСКОГО ОРКЕСТРА

Г. В. Рева

Московский областной колледж искусств и технологий,
г. Егорьевск, Россия

Summary. An article opens the relevance of a problem of music training of modern teenagers and describes the solution of this problem by use of multimedia materials during the lessons.

Key words: audiovisual and multimedia materials; perception; scientific progress; content; information field; music education.

Актуальность создания и использования аудиовизуальных и мультимедийных учебных материалов вызвана тем, что психологические особенности восприятия современных детей и подростков заметно отличаются от таковых у представителей других поколений.

Восприятие – простейшая из свойственных только человеку форм психического отражения объективного мира в виде целостного образа, связанная с понятием его целостности [1].

Нынешнее восприятие молодых людей поменялось из-за того, что научный прогресс создал новые способы передачи и подачи информации.

В начале XXI века мир перешел от индустриального развития к информационному. С созданием огромного количества аудиовизуального контента и увеличением скорости его передачи современному учащемуся практически круглосуточно приходится иметь дело с новой информацией, которая попадает в поле его зрения отовсюду. Такое постоянное напряжение приводит к тому, что учащемуся сложно удержать внимание во время учебного процесса. Учебникам и стандартным формам преподавания сложно конкурировать с красочными рисунками в Интернете, флеш-приложениями, видеороликами в Сети и кинофильмами с 3D-эффектами. Современный подросток привык к потреблению информации через гипертрофированно интересную форму подачи.

В таком случае педагогу просто необходимо в своей работе прибегнуть к использованию мультимедийных технологий. Мультимедиа технологии как наиболее эффективное и многофункциональное средство, интегрирующее в себе мощные распределенные образовательные ресурсы, могут обеспечить среду формирования и проявления ключевых компетенций, к которым относятся в первую очередь информационная и коммуникативная. Мультимедиа и телекоммуникационные технологии открывают принципиально новые методические подходы как в системе общего образования, так и в системе профессиональной подготовки [2].

Музыкальное образование, а в особенности педагогическое музыкальное образование, не является исключением. Чтобы эффективно учить музыкальным дисциплинам в XXI веке, мультимедийные технологии необходимы. При разработке мультимедийного дидактического пособия необходимо учитывать психолого-педагогические особенности процесса обучения, опираться на те знания, умения и навыки, которыми владеют учащиеся. Психологические особенности студентов нашего колледжа в первую очередь обусловлены их возрастом. В 15–19 лет для человека очень важна социализация, поэтому учащиеся этого возраста всегда очень активно присутствуют в информационном поле, переключаясь на все новое, при этом достаточно быстро теряя интерес к уже увиденному.

Работа же над музыкальным произведением требует от студента большой концентрации внимания и кропотливого труда. Особенно это касается такой дисциплины как «Оркестровый класс». Работа в оркестре – это тяжелая нагрузка не только на руководителя, но и на каждого студента, входящего в его состав. Ведь, помимо совместного изучения музыкального материала, игра в оркестре предполагает умение чувствовать и творить сообща. Современным же ребятам не так просто взаимодействовать друг с другом в реальности, ведь социальные сети и Интернет во многом способствуют отделению человека от коллектива. Поэтому очень важно, чтобы учащиеся были увлечены процессом творчества.

Огромную роль для успешного решения задач музыкально-эстетического образования студентов играет подбор высокохудожественного репертуара, имеющего эстетическую значимость и воспитательную направленность. Но так как возраст наших студентов таков, что их больше увлекает современная музыка, получившая популярность посредством новых медиа (таких как Интернет, социальные сети), рекламы и видеопродукции (фильмы, клипы, мультфильмы), передо мной как руководителем оркестра стояла задача найти репертуар и такую его форму подачи, чтобы студенты развивались творчески, профессионально и при этом испытывали большой интерес к делу.

Так был создан мультимедийный проект «Волшебный мир Диснея», который вместил в себя высокий культурный уровень музыкальных произведений с хорошо известными студентам с детства мультфильмами и кинофильмами компании «Уолт Дисней Пикчерс».

Семь произведений из культовых работ этой киностудии были музыкально обработаны в переложении для оркестра аккордеонистов и баянистов, в джазовом стиле:

1. «When you wish upon a star» (из мультфильма «Пиноккио»).
2. «Some day my Prince will come» (из мультфильма «Белоснежка и семь гномов»).

3. «Cruella De Vill» (из мультфильма «101 далматинец»).
4. «A Narnia Lullaby» (из кинофильма «Хроники Нарнии»).
5. «Lucy meets Mr. Tumnus» (из кинофильма «Хроники Нарнии»).
6. «He is Pirate» (из кинофильма «Пираты Карибского моря»).
7. «Beatty and the Beast» (из мультфильма «Красавица и чудовище»).

В дополнение к сильному музыкальному материалу была придумана технология создания и воспроизведения во время исполнения музыкальной фантазии фильма, собранного из лучших отрывков мультипликационных фильмов и кинокартин, представленных репертуаром.

Посредством монтажа, собирания небольших отрывков фильмов воедино был создан фильм. Во время выступления оркестра он транслировался на большом экране, установленном на стене, в глубине сцены, за оркестром.

Тонкость рабочего момента заключалось в том, что фильм был точно высчитан по секундам, и любое промедление или ускорение темпа игры нарушало бы ансамбль, созданный мультимедийным новшеством в виде фильма на стене и музыкой, исполняемой оркестром. Полное единение этих двух начал требовало от студентов особой внимательности, хорошей организованности и, конечно, огромной внимательности на выступлении, ведь здесь было важно взаимодействовать не только с оркестром, но и с картинкой, живущей своей жизнью на задней стене сцены.

Несмотря на всю сложность работы, учащиеся хорошо втянулись в этот процесс и воспринимали все тяготы изучения музыкальных произведений с легкостью и восторженным блеском в глазах. Ведь им выпала великая честь взаимодействовать не только друг с другом, но и с самим великим Уолтом Диснеем. Им удалось прикоснуться к частичке своего детства и почувствовать себя по ту сторону мультфильма, ведь во время выступления зрители смотрели на оркестр точно так же, как когда-то эти ребята смотрели на экран телевизора.

Конечно, без использования техники, программ монтажа, проекторов для выведения изображения на экран это было бы невозможно. Но именно благодаря технике и научному прогрессу мы, преподаватели, можем дать учащимся шанс побывать «внутри» великих произведений не только музыкального, но и мультипликационного искусства. Ведь озвучивать такие произведения – мечта любого музыканта.

Библиографический список

1. Ретивых М., Симоненко В. Общая и профессиональная педагогика : учеб. пособие для студ., обучающихся по специальности «Профессиональное обучение». – Брянск : Изд-во Брянского гос. ун-та, 2003. – Кн. 1. – 174 с.
2. Смолянинова О., Проворов А. Модели использования мультимедиаизданий в образовании в условиях компетентного подхода». – Красноярск : Изд-во КрасГУ, 2002. – 300 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ MOODLE В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКЕ

Т. Е. Болдовская, Е. А. Рождественская
Сибирская автомобильно-дорожная академия,
г. Омск, Россия

Summary. This article observes using of the virtual learning environment MOODLE in the process of studying higher mathematics in Siberian State Automobile and Highway Academy. Also considered author's practice in the organization of students independent works.

Key words: competence; mathematics; virtual learning environment MOODLE; learning portal; testing.

Переход системы высшего профессионального образования на федеральные образовательные стандарты третьего поколения предполагает введение новых требований к организации обучения с учетом компетентного подхода. Компетентный подход заключается в развитии у студентов набора компетенций, которые характеризуются не только усвоенными знаниями и сформированными умениями, но и готовностью применять эти знания, а также проявлять необходимые личные качества в будущей профессиональной деятельности.

Дисциплина «Математика» в техническом вузе имеет свои особенности. Во-первых, она относится к общеобразовательным дисциплинам, так как знания, полученные в результате изучения математики, служат основой для других общепрофессиональных и специальных дисциплин. С другой стороны, математика не является профилирующей дисциплиной и изучается на младших курсах, а специальные предметы начинаются с третьего курса, поэтому многие студенты воспринимают её как абстрактную науку, которая не влияет на уровень профессиональной подготовки инженера.

Можно выделить следующие ключевые компетенции, необходимые студенту, при изучении дисциплины «Математика»:

- базовый компонент: знание фундаментальных основ математики; воспитание математической культуры; развитие навыков математического мышления;

- практико-ориентированный компонент: применение математических методов и основ математического моделирования в решении стандартных и прикладных задач; владение навыками исследовательской деятельности;

- личностно-мотивационный компонент: осознание теоретической и практической значимости математических знаний в решении прикладных задач; стремление к саморазвитию и самосовершенствованию.

Реализация компетентностного подхода при обучении математике требует создания новых учебно-методических разработок, основанных на современных технологиях обучения и оценивания знаний и умений студента, а также оценки сформированности компетенций. Одной из программ, позволяющей реализовать эти функции в учебном процессе, является платформа MOODLE – модульная объектно ориентированная динамическая обучающая среда [1].

С помощью программы MOODLE преподаватель имеет возможность создавать электронные лекции и размещать обучающие материалы в виде файлов различных типов. В последнее время наблюдается тенденция снижения уровня знаний большинства абитуриентов по математике, а объём аудиторных часов курса математики существенно сокращается, поэтому становятся актуальны организация самостоятельной работы студентов и оптимизация аудиторного времени с помощью внедрения дистанционных технологий в учебный процесс. Обучающий материал можно разместить в виде текстового файла или с помощью ссылки на файл или веб-страницу, а также в виде презентации. Программа MOODLE русифицирована и проста в освоении. Преподаватель создает на учебном портале вуза учебный курс [2]. Студенты, подписанные администратором системы на данный курс, имеют доступ к нему под своим логином и паролем. При создании курса преподаватель имеет возможность использовать следующие инструменты: глоссарий, рабочая тетрадь, семинар, тест, Wiki, новостной форум, доска объявлений, опрос, чат, анкета. С пользователями, подписанными на курс, можно общаться посредством личных сообщений и рассылок файлов. Студенты имеют возможность присылать выполненные типовые расчеты и контрольные работы, а преподаватель – помещать оценки и комментарии. Доступ на курс осуществляется с помощью Интернета, а также возможен с любого компьютера внутри локальной сети СибАДИ.

Работа с учебным порталом нами организуется следующим образом: весь учебный материал разделен на блоки – дидактические единицы по темам курса математики. Каждый блок содержит теоретические вопросы, обучающие материалы, лекции, задания для расчетно-графической работы, список рекомендованной литературы, тесты.

На портале контроль знаний и умений студентов можно организовать при помощи обучающих тестов и тестов контроля знаний,

что позволяет быстро и качественно оценить широкий контингент обучающихся. Аудиторный тестовый контроль проводится в компьютерном классе. Тест в аудиторной работе используется для текущего контроля знаний и применяется как аналог контрольной работы или в качестве итогового контроля (зачет или экзамен). Внеаудиторный контроль (студенты тестируются с домашнего компьютера или из библиотеки) осуществляется при помощи типового расчета (студент решает типовые задания и отправляет преподавателю ответы). Тесты используются при подготовке к контрольной работе или экзамену (студент решает демонстрационный материал с открытыми ответами и комментариями).

Тесты, в зависимости от цели, могут быть представлены в таких формах, как тестовые задания – задания с коротким решением, в этом случае рекомендуется ограничивать время на ответы; задания в тестовой форме – это полноценные задачи, на которые отводится достаточное количество времени. В задачах последнего типа рекомендуется студенту самостоятельно ввести ответ, а не предлагать выбрать из нескольких вариантов.

Ответы на вопросы теста могут быть даны в различных формах: множественный выбор (ответ выбирается из предложенных вариантов), вопрос с коротким ответом (в ответе нужно ввести число или фразу), числовой вопрос (вычисляемые вопросы с использованием шаблонов, в которых определенные значения выбираются случайно из заданного числового диапазона), вопрос на соответствие (студенту предлагается установить верное соответствие между предложенными вопросами и ответами к ним), вопрос на выбор правильного ответа (верное / неверное высказывание).

Вопросы теста хранятся в базе данных по категориям и могут быть использованы при создании различных по наполняемости тестов. Из выбранной категории вопрос в тест добавляется случайно, при этом как порядок вопросов, так и варианты ответов могут быть перемешаны случайным образом, что затрудняет возможность списывания и механического запоминания. Студент может проходить тест неоднократно, и каждая его попытка оценивается отдельно. В качестве итоговой оценки можно выбрать высший, средний или низший балл, оценку последней или первой попытки. При оценивании теста можно начислять штрафные баллы за каждую попытку и начислять различные баллы за каждый вопрос теста. Между попытками прохождения теста устанавливается задержка по времени, что дает студенту возможность для подготовки. Можно также установить период сдачи теста, после чего он становится недоступным. Пройдя тест, студенты имеют возможность просмотреть свои баллы как непосредственно после попытки, так и позже, когда тест будет закрыт. После создания базы тестовых заданий можно легко моделировать различные по наполняемости и сложности тесты. Тест очень удобен при

используемой в СибАДИ рейтинговой системе, поскольку позволяет автоматически оценить решение в стобалльной системе. Кроме того, внутреннее тестирование готовит студента к сдаче федерального экзамена в сфере профессионального образования [3].

MOODLE предоставляет преподавателю инструменты для анализа различных параметров работы студентов: продолжительность работы, количество попыток прохождения теста, время отправки типового расчета, отчет о просмотре студентом различных разделов.

MOODLE использовалась нами для дистанционного приема онлайн-экзаменов: для этого студент сначала решает тест, а затем преподаватель проводит сеанс собеседования по тесту (при этом задания и ответы теста открыты одновременно у преподавателя и студента) с использованием веб-камеры и любой другой программы с видеоканалом, например нами использовалась программа Skype.

Таким образом, платформа MOODLE предоставляет широкие возможности для обучения и контроля студентов в процессе изучения высшей математики.

Библиографический список

1. Сайт разработчиков MOODLE. URL: <http://MOODLE.org> (дата обращения: 5.04.2013).
2. Учебный портал ФГБОУ ВПО СибАДИ. URL: <http://portal.sibadi.org> (дата обращения: 5.04.2013).
3. Федеральный интернет-экзамен в сфере профессионального образования. URL: <http://www.i-fgos.ru> (дата обращения: 5.04.2013).

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ (ИКТ) В ПРЕПОДАВАНИИ ШКОЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА

М. Е. Капанова

**Средняя общеобразовательная школа № 17,
г. Экибастуз, Павлодарская область, Казахстан**

Summary. The question of the new system of the education oriented to included in outer educational space is examined in a lecture. Attention of author of lecture is accented on the information technologies examined as one of components of the integral departmental teaching.

Key words: competitive personality; competent personality; verbal productivity; becoming of the new system of education; paradigm of education; computer facilities of educating.

XXI век – время высоких компьютерных технологий. Что нужно современному молодому человеку для того, чтобы чувствовать себя комфортно в новых социально-экономических условиях жиз-

ни? Какую роль должна играть школа, и какой она должна быть в XXI веке, чтобы подготовить человека к полноценной жизни и труду? Выпускник современной школы, который будет жить и трудиться в новом тысячелетии в постиндустриальном обществе, должен уметь самостоятельно, активно действовать, принимать решения, гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни. Совершенно очевидно, что, используя только традиционные методы обучения, решить эту проблему невозможно, в школе необходимо создать и уже создаются условия, способные обеспечить следующие возможности:

- вовлечение каждого учащегося в активный познавательный процесс;
- совместная работа в сотрудничестве для решения разнообразных проблем;
- широкое общение со сверстниками из других школ, регионов, стран;
- свободный доступ к необходимой информации в информационных центрах всего мира с целью формирования своего собственного независимого аргументированного мнения по различным проблемам [1].

Цель современного обучения – подготовка конкурентоспособной личности, готовой к эффективному участию в социальной, эмоциональной и политической жизни страны. Задачами современного обучения являются: воспитание патриотизма, уважения к правам и свободам человека, формирование компетентной, активной, творческой личности, готовой к успешной и эффективной деятельности, стремящейся к получению образования на протяжении всей жизни. А также – формирование социально-адаптированной личности, имеющей социально одобряемые ценностные ориентации, ответственной за свои действия и исполнение социальной роли в семье, обществе, коллективе, ведущей здоровый образ жизни.

Одним из основных направлений современного образования в Казахстане является развитие у учащихся коммуникативных компетенций, в частности языковой и речевой компетентности, как необходимых условий социализации личности. Этот подход обуславливает изменение целей и задач в рамках процесса обучения и находит отражение в программах конкретных образовательных предметов. В последнее десятилетие в филологической, лингвистической и психолого-педагогической литературе особенно подчеркивается, что целью обучения языкам является не только вооружение учащихся лингвистическими знаниями о языке как системе, но и развитие ученика как языковой и речевой личности, проявляющей себя в речевой деятельности. Соответственно, встает вопрос о способах и формах развития личности, компетентной в речевой деятельности. Формирование вербальной продуктивности, понимаемой нами как

способность к самостоятельному, безошибочному высказыванию, является средством формирования языковой и речевой компетентности. В связи с этим наши исследования обусловлены разработкой модели вербальной продуктивности, ее содержательных характеристик, а также психолого-педагогических технологий повышения вербальной продуктивности у школьников [2].

Становится очевидным, что большей части молодых людей не хватает таких качеств и знаний, как психологическая и социальная готовность жить и трудиться в новых условиях: готовность и способность применять знания языка в разговорной речи.

Цель работы учителя-словесника – научить детей думать. Этого требует от нас наша современная жизнь. В век научно-технического прогресса в корне изменилось представление о мире, увеличился поток разнообразной информации.

В настоящее время идет становление новой системы образования, ориентированного на вхождение в мировое образовательное пространство. Образовательная система предлагает новое содержание, новые подходы, новое право, отношение, поведение, новые образовательные технологии.

Содержание образования обогащается новыми подходами, идеями, творческим решением проблем образования. Традиционные способы передачи информации уступают место компьютерным средствам обучения. Увеличивается роль науки в создании педагогических технологий [3].

При этом важно сопоставление различных педагогических систем и технологий обучения, апробирование их в школе. В данное время учителю необходимо ориентироваться в широком спектре современных инновационных технологий, идей, школ, направлений. Сегодня быть педагогически грамотным специалистом нельзя без изучения всего обширного арсенала образовательных технологий.

Внедрение новых информационных технологий в учебный процесс позволяет активизировать процесс обучения, реализовать идеи развивающего обучения, повысить темп урока, увеличить объем самостоятельной работы учащихся. Век компьютерных технологий набирает обороты и уже, пожалуй, нет ни одной области человеческой деятельности, где они не нашли бы свое применение.

Возникла необходимость организации процесса обучения на основе современных информационно-коммуникативных технологий, где в качестве источников информации всё шире используются электронные средства, в первую очередь глобальные телекоммуникационные сети Интернет. И если мы хотим, чтобы наши дети были способны строить не только свою судьбу, но и судьбу своей страны, надо искать и находить пути педагогического решения назревших проблем образования. Думается, в этом не в последнюю очередь нам могут помочь новые педагогические и, разумеется, информацион-

ные технологии. Отделить одно от другого невозможно, поскольку только широкое внедрение новых педагогических технологий позволит изменить саму парадигму образования, и только новые информационные технологии позволят наиболее эффективно реализовать возможности, заложенные в новых педагогических технологиях. Новые педагогические технологии немыслимы без широкого применения ИКТ (информационно-коммуникативных технологий), именно они позволят в полной мере раскрыть педагогические, дидактические функции новых методов, реализовать заложенные в них потенциальные возможности [4].

Гуманитарные дисциплины – благодатная почва для внедрения ИКТ. Принцип активности ребенка в процессе обучения был и остается одним из основных в дидактике. Под этим понимается такая деятельность, которая характеризуется высоким уровнем мотивации, осознанной потребностью в усвоении знаний и умений, результативностью и соответствием социальным нормам. Оказать же значительную помощь в решении некоторых проблем нам могут ИКТ. Используя ИКТ в обучении, учитель ставит перед собой следующие цели:

- эффективное обучение на основе научно разработанной программы;

- обучение, учитывающее индивидуальные данные ребенка.

Компьютеры в школьных классах сегодня уже не воспринимаются как нечто редкое, экзотическое, однако они еще не вполне превратились в хорошо освоенный инструмент учителя, как мел и доска. Но с каждым годом происходит объективное усложнение образовательной системы, подталкиваемое техническим прогрессом, растет нагрузка на учащихся, которые уже не в состоянии справляться с огромным потоком и объемом информации. Что привело учителей гуманитарных дисциплин в компьютерный класс? Прежде всего, возможность как-то оживить урок, вызвать у учащихся интерес к изучаемому предмету. И что особенно важно: труд на уроке не испытание на выносливость, а процесс осознанного усвоения материала. Как говорит пословица: «Скажи мне – и я забуду. Покажи мне – я смогу запомнить. Позволь мне это сделать самому – и это станет моим навсегда».

Учителя-словесники успешно используют информационные технологии на уроках литературы. Уроки литературы должны быть яркими, эмоциональными, с привлечением большого иллюстративного материала, с использованием аудио- и видеозаписей. Всё это может обеспечить нам компьютерная техника с её мультимедийными возможностями. И именно для уроков литературы учителя и учащиеся готовят самые замечательные, самые интересные проекты, это уроки-путешествия в мир кино и мультимедиа, в мир музыки и живописи, в мир художественного слова и мастеров театра.

Использование компьютера дает возможность увидеть мир глазами многих живописцев, услышать актерское прочтение стихов на фоне классической музыки. Такие уроки воспитывают чувство прекрасного, расширяют кругозор учащихся, позволяют за ограниченное время дать обширный литературоведческий материал.

Использование ИКТ на уроках казахского, русского, иностранного языков позволяет разнообразить формы работы, деятельность учащихся, активизировать внимание, повышает творческий потенциал личности. Построение схем, алгоритмов, таблиц в презентации позволяет экономить время, более эстетично оформить материал. Задания с последующей проверкой активизируют внимание учащихся, формируют орфографическую зоркость. Использование кроссвордов, иллюстраций, рисунков, различных занимательных заданий, тестов воспитывает интерес к уроку, делает урок более интересным [5].

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

- активизировать познавательную деятельность учащихся;
- проводить уроки на высоком эстетическом и эмоциональном уровне;
- обеспечить высокую степень дифференциации обучения (почти индивидуализацию);
- 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.

Очевидно, что ИКТ – мощный педагогический инструмент в руках учителя, им надо владеть и широко использовать на своих предметных уроках. Однако, как показывает опыт, использование ИКТ в образовательном процессе школы может привести к решению острых проблем, стоящих перед образованием, лишь в том случае, если будет осуществлена их системная интеграция по всем направлениям функционирования образовательного учреждения: воспитательному, образовательному, организационному, методическому и другим. Дальнейшее совершенствование информатизации педагогического процесса школы видится в широком внедрении средств и методов ИКТ в структуру педагогической диагностики: воспитательных возможностей классного коллектива, профессиональной направленности личности школьника в соответствии с особенностями психического развития, социального развития школьников, воспитательного потенциала семьи школьника. Результатом

такой работы должно стать научно обоснованное планирование образовательного процесса в целом.

Библиографический список

1. Болотов В. А. Основные направления информатизации общего образования // Вестник образования. – 2003. – № 4.
2. Intel. Обучение для будущего при поддержке Microsoft. – 4-е изд., испр. – М., 2004. – С. 5.
3. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании. – М., 2003.
4. Онищук В. А. Урок в современной школе : пособие для учителя. – М., 1986.
5. Покровская С. В. Развитие вербальной продуктивности как средство преодоления трудностей в письменной речи у школьников : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. – М., 2007.

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ КУРСЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Е. В. Мелехина

**Нижевартовский государственный университет,
г. Нижевартовск, Россия**

Summary. This article observes the integration of learning objectives and technologies in teaching foreign languages. The author points out some advantages of on-line learning courses for students while carrying out their individual educational trajectory.

Key words: foreign language teaching; cross-cultural communication; communicative language teaching; on-line courses.

Сегодня конечной целью изучения иностранного языка (далее ИЯ) является овладение коммуникативной компетенцией в процессе реальной межкультурной коммуникации с носителем языка. Понятие «межкультурная коммуникация» трактуется В. Г. Костомаровым и Е. М. Верещагиным как «адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам» [1, с. 26]. Перед преподавателем стоит задача научить студентов использовать языковые средства для достижения коммуникативных целей в конкретной ситуации общения на ИЯ.

В педагогической литературе коммуникация, или общение, рассматривается как комплексный процесс, состоящий из *перцептивного аспекта общения* (взаимное восприятие и понимание людьми друг друга), *коммуникативного аспекта* (обмен информацией) и *интерактивного* (осуществление совместной деятельности) [2, с. 27]. В методике обучения ИЯ в роли объекта исследования выступает коммуникативный аспект, который предполагает умение

выбрать и организовать языковые средства, которые в определенной ситуации общения способствовали бы достижению поставленных задач коммуникации.

Что следует понимать под *владением языком*? О каких знаниях, умениях и навыках идет речь, когда мы говорим о том, что человек «знает» тот или иной язык? Ответ на поставленные вопросы в контексте новых требований может быть сформулирован следующим образом: владеть ИЯ – значит быть в состоянии говорить, читать, писать, слушать на данном языке, при этом главным критерием владения языком будет служить *взаимопонимание* с партнерами по общению, а не языковая корректность. Действительно, выполнение коммуникативной задачи в процессе общения с носителем языка является приоритетным при оценивании ответа обучающегося на международном экзамене или при сдаче ЕГЭ.

К числу проблем, которые решает методика обучения ИЯ, помимо целей, принципов и содержания, относится проблема выбора метода обучения, эффективной технологии. Л. В. Щерба считал, что «универсальных методов не существует. В каждом новом методе есть нечто ценное, чем надо воспользоваться» [3, с. 110].

На современном этапе развития методики преподавания ИЯ **коммуникативный метод** постулируется как один из приоритетных наряду с проблемным, проектным, групповым, игровым и другими методами. Этот метод носит деятельностный характер, является методом активным, требующим от преподавателя и обучающегося большого творческого потенциала. Основными принципами, которые легли в основу коммуникативного метода, являются принцип речевой направленности, ситуативности, функциональности, новизны, личностной ориентации общения, моделирования.

От преподавателя зависит выбор той или иной технологии обучения, проблема поиска адекватных поставленным целям упражнений, заданий, приемов и способов. Зачастую в учебниках имеется ограниченный набор речевых упражнений (не дрилловых или условно-речевых) по определенной теме, преподаватель может варьировать – сокращать или увеличивать учебный материал в зависимости от уровня владения языком своих студентов. Здесь преподавателю приходится прибегать к поиску дополнительного дидактического материала, разрабатывать самому технологию или заимствовать ее из Интернета.

В рамках одного метода можно использовать разнообразные технологии, обеспечивающие результативность процесса обучения. Под *технологией* обучения ИЯ понимается определенный *способ практического использования метода*, который используется в обучении.

Широкое распространение среди изучающих ИЯ получили *мультимедийные курсы*, организуемые в системе Интернет. К преимуществам таких курсов *для обучающихся* относятся:

- целенаправленный характер обучения (как правило, тестирование с определением собственного уровня владения ИЯ предваряет обучение на курсах);
- практическая направленность языкового материала;
- возможность консультации тьютора (feedback);
- коммуникация (в том числе по скайпу) с носителями языка;
- поэтапное и вариативное заучивание лексико-грамматического материала в речевых упражнениях продуктивного характера;
- игровые приемы запоминания тем, интерактивность;
- взаимодействие с партнерами по изучению;
- самостоятельность в выборе содержания тематики курса;
- минимизация усилий по поиску нужных тем;
- аудио- и видеосопровождение учебных материалов, которое позволяет тренировать умение аудировать на ИЯ;
- быстрая проверка, возможность самоконтроля выполненного задания;
- осознание результатов своей деятельности.

Вышеперечисленные преимущества курсов создают необходимые *условия* для повышения эффективности процесса изучения ИЯ.

Мультимедийные курсы являются той технологией XXI века, которая базируется на принципах коммуникативного метода и служит большим подспорьем для преподавателя, а для студента альтернативой в самостоятельном овладении коммуникативной компетентностью на любом уровне владения ИЯ.

Чем разнообразнее технологии обучения, тем результативнее процесс получения новых знаний. От преподавателя сегодня требуется высокий уровень заинтересованности в результатах своего труда по передаче знаний, а от студента преподаватель ждет активности, инициативности, желания добиваться поставленных целей, увеличивая свои шансы на рынке труда.

Библиографический список

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. – М., 1990.
2. Степанов С. С. Теория и практика педагогического общения. Лекция 3. – М. : Педагогический университет, 2006. URL: <http://edu.1september.ru/courses/21/001/01.pdf>
3. Щерба Л. В. Преподавание языков в школе: общие вопросы методики. – М. : Академия, 2002.

РЕАЛИЗАЦИЯ СВЯЗИ ПРЕПОДАВАНИЯ ХИМИИ С ЖИЗНЬЮ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ ШКОЛ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)

Н. А. Нахова

**Северо-Восточный федеральный университет
им. М. К. Аммосова, г. Якутск,
Республика Саха (Якутия), Россия**

Summary. This article informs about methodic of use computer presentations in school lesson for chemistry. The computer presentation contained different aspect of information. The kinds of information: academic, didactic, chemical, practical, regional, local. These materials help of organization activity children at school and expedite a teaching process. The pupils of a school start interesting of chemistry.

Key words: chemical education; method of teaching of chemistry; chemistry in school; learn of chemical industries; study a practice of chemical science; contact chemical with life.

Современное образование невозможно представить без компьютерной технологии обучения. В обучении многим предметам, в частности химии, компьютерная технология способствует большей организованности урока, уменьшению работы учителя с мелом у доски, увеличению учебной информации, представлению учебной информации в разных видах, сочетанию словесных и наглядных методов обучения, увеличению внимания учителя к организации и проверке работ учащихся и т. д. Основными видами компьютерной технологии, используемыми на уроках химии, являются: презентации при всех видах деятельности, видеофильмы для изучения химической промышленности и по химическому эксперименту, контроль знаний.

Методика применения компьютерной технологии при повторении темы заключается в представлении учебного материала не только в виде готовых вопросов и заданий, но и для создания проблемной ситуации. Например, по теме «Подгруппа углерода. Силикатная промышленность» показать процесс вытягивания стекла и поставить проблему: какое производство показано на фотографии, объясните химическую сущность данного процесса. Решая данную проблему, учащиеся связывают теоретические знания с практикой, с жизнью, что, в свою очередь, способствует лучшему закреплению данной темы. Причем, объяснение не должно быть в двух словах и заканчиваться только угадыванием, а учитель должен требовать аргументации и доказательства. Можно заранее приготовить дополнительные вопросы: исходное сырье для получения продукта, реакция получения продукта, физические и химические свойства продукта, химический состав продукта производства и т. д.

При изучении новой темы презентации не должны быть однотипными, скучными. Презентации должны включать фотографии, видеофильмы, графики, рисунки. Желательно, чтобы фотографии и видеофильмы касались самих ребят, их окружения, знакомых мест и объектов. Например, фотографии объектов из местного музея или производственного объединения, которые учащиеся хорошо знают. Нельзя включать в презентацию большие тексты-рассказы.

Таблица 1

Учебный материал по химии

Теоретический химический материал школьного курса химии	Определения				Практический материал по химии (примеры из жизни и производства)
	с точки зрения атомно-молекулярного учения	с точки зрения теории электролитической диссоциации	с точки зрения практического применения		
	Формулы				
	химического элемента, ионов, простых и сложных веществ	электронные, структурные, пространственные	уравнения реакций: молекулярные, ионные, окислительно-восстановительные	ядерные реакции, изотопы	
	Схемы				
	строения вещества: кристаллические решетки	механизмов реакций, диссоциации, электролиза, гидролиза, сольватации, круговорота веществ	промышленных, производственных и природных процессов	объектов, аппаратур, приборов	
	Таблицы				
	<i>обязательные:</i> периодическая система, таблица растворимости, ряд напряжений металлов, электроотрицательности	<i>дополнительные:</i> электродных потенциалов, физических параметров веществ, классов соединений и др.	<i>дидактические:</i> организующие, контролирующие, самостоятельной работы	<i>показывающие</i> связь химии с жизнью; пример: содержание макро-, микроэлементов в организме	

Фотографии			
моделей атомов, молекул, полимеров	объектов, материалов, химической посуды, приборов	производственной и бытовой деятельности людей своего окружения	ученых, изобретателей
Рисунки			
строения ионов, атомов, молекул, полимеров	объектов, материалов, химической посуды, приборов	круговорота веществ, обмена веществ, из сферы краеведения	промышленных, производственных и природных процессов своего региона
Видеофильмы			
исторические: открытие элемента, закона и т. д.	о химическом эксперименте: опыты	производственного содержания	о повседневной жизни, применении веществ и материалов

Анализ применения презентаций показывает, что любые презентации надоедают учащимся при постоянном их использовании для классов базового уровня. В профильных классах для привлечения познавательного интереса учащихся необходимо включать в презентации разного вида учебные материалы (таблица 1), а не показывать все время только таблицы, как делают многие учителя, особенно при обобщении учебного материала. Несмотря на то, что презентации позволяют включать большой объем информации, нельзя давать слишком длинные определения и требовать их выучить наизусть. Лучше давать разные определения с разных точек зрения, что является более эффективным для понимания сути. Обязательное включение практического материала из повседневной жизни украшает презентацию, способствует хорошему запоминанию учебного материала, появлению познавательного интереса к химии, рефлексированию учащихся во время занятия.

В зависимости от профиля класса уровень материала также варьирует. Как показывает практика, чем выше профильный уровень класса, тем ниже требования к презентации. Это объясняется тем, что у учащихся профильных классов более сильно развиты общеучебные умения: умения слушать, много писать, находить информацию, понимать и воспринимать любую информацию, развит

познавательный интерес к учебе, что позволяет им приспособиться к любым видам презентаций. Поэтому появляется противоречие: с одной стороны, разнообразие учебного материала интересно всем учащимся, с другой стороны, разнообразие учебного материала отвлекает учащихся, которые могли бы заниматься углубленно только по узкому направлению. Таким образом, требования к компьютерным презентациям должны быть дифференцированы не только по предметам, но и индивидуализированы в зависимости от способностей учащихся.

Таблица 2

Матрица процесса обучения								
Учащийся умеет	Химические знания и умения	11	Знает законы и теории химии		Проверяет знания	11	Работа учителя-предметника химии	Учитель химии
		10	Решает задачи		Учит решать задачи	10		
		9	Любит химический эксперимент		Постановка химического эксперимента	9		
		8	Пишет уравнения реакций		Учит писать уравнения реакций	8		
		7	Использует химические формулы		Проведение химических диктантов	7		
		6	Объясняет практическое значение веществ, роль их в жизни		Использование дополнительного учебного материала	6		
	Обще-учебные умения	5	Выполняет самостоятельную работу		Нормирует самостоятельную работу	5	Организационная работа	
		4	Понимает презентации (схемы, таблицы, контроль, видеофильмы и т. д.)		Сопровождение презентаций объяснениями	4		
		3	Работает с учебником, любит читать		Нормирует работу с учебником	3		
		2	Слушает рассказ		Действие слова учителя	2		
		1	Проявляет интерес к учебе		Наблюдение за учащимися	1		
Уровни развития умений и виды работ								

Процесс взаимодействия учителя с учащимся можно представить как регулируемую систему (таблица 2). Зачастую многие учителя пытаются пропустить уровень общеучебных умений. Считается, что эти умения должны быть сформированы уже до изучения химии. На практике эти умения рассеиваются в подростковом возрасте в 13–14 лет, когда учащиеся начинают изучать химию. Всякое умение имеет свойство не только формироваться, но и утрачиваться, если не заниматься постоянно. Центральным звеном, регулирующим все уровни, является именно применение практических знаний, знание роли веществ и материалов в жизни, их производство, значение. Незаинтересованного ученика можно этим заинтересовать, нежелающего читать – заставить прочесть, слушающего невнимательно – привлечь интересным рассказом и т. д. Многие учителя предпочитают использовать только метод рассказа и загрузить учащихся бесконечной самостоятельной работой. Тем самым отбивают всякий интерес учащихся к учебе, вместо того, чтобы заинтересовать химией. Химия является одним из самых сложных школьных предметов, и чтобы к нему привлечь учащихся, необходимо приложить много усилий и правильно регулировать работу учащихся, а также заинтересовать учащихся дополнительным учебным материалом практического значения. Возможно, через годы, когда учащиеся станут взрослыми, выберут нехимические профессии, они будут помнить о роли кислорода в жизни, вреде тяжелых металлов, опасном действии некоторых веществ, полезную сторону химии в жизни, значение химической промышленности для человеческой цивилизации и т. д. В этом случае будут достигнуты цели химического образования, которое в настоящее время ставит целью, кроме развития и воспитания учащихся, освоение химических знаний и умений, овладение умениями и применение их в повседневной жизни.

Библиографический список

1. Назарова Т. С., Полат Е. С. Средства обучения. Технология создания и использования : учебное пособие. – М. : Изд-во УРАО, 1998.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ЛАБОРАТОРНЫХ И ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ МАШИНОСТРОИТЕЛЬНЫХ ПРОИЗВОДСТВ

А. И. Рязанов, Д. Л. Скуратов, Л. В. Соловацкая
Самарский государственный аэрокосмический
университет им. академика С. П. Королёва (национальный
исследовательский университет), г. Самара, Россия

Summary. This article considers new approaches to the organization of studies on scope of the automated design and production of details. The significant role of technical means of training, such as is shown: machines with numerical programmed control, personal computers with the specialized software. The educational and methodical complex on discipline "Metal-cutting machines" is prepared.

Key words: CAD/CAM/CAE system of the automated design of ADEM; a full cycle of design and production of a detail; intellectual mechanical engineering.

Одним из основных направлений развития современного машиностроения является создание так называемого «интеллектуального машиностроения», в основе которого лежит компьютерное интегрированное производство, предполагающее функционирование объектов производства на основе современной компьютерной техники, программного управления и мощного специального компьютерного программного обеспечения, в частности различных CAD/CAM/CAE систем.

Ключевым звеном в таком производстве являются станки с числовым программным управлением (ЧПУ), обеспечивающие не только обработку заготовок в автоматическом режиме, но и возможность создания управляющих программ и передачу их по каналам связи. Внедрение станков с ЧПУ позволило существенно снизить затраты на подготовку производства, повысить производительность и качество обработки деталей.

Для работы на современном оборудовании с ЧПУ нужны высококвалифицированные операторы. Данное оборудование вносит существенные коррективы в деятельность технологов и оказывает влияние на работу конструкторов. Для современного производства необходимы специалисты нового типа – сочетающие в себе, с одной стороны, глубокие знания и практические навыки в области технологии машиностроения, а с другой стороны, владеющие средствами автоматизации на основе современных информационных технологий и вычислительной техники. При подготовке таких кадров не обойтись без организации практических занятий на станках с ЧПУ. Однако спектр современного станочного оборудования чрезвычайно разнообразен. Эта техника дорога в приобретении и обслужива-

нии. Учебные заведения часто не располагают площадями, инфраструктурой и материальными средствами для размещения всех типов и классов промышленных станков. Выходом из данной ситуации является использование на лабораторных и практических занятиях отдельных представителей из всего множества станков с ЧПУ, т. к. принципы работы и программирования подобного оборудования унифицированы.

На кафедре механической обработки материалов факультета двигателей летательных аппаратов Самарского государственного аэрокосмического университета имени академика С. П. Королёва (национального исследовательского университета) (СГАУ) разработан учебно-методический комплекс по дисциплине «Металлорежущие станки». Значительную часть комплекса составляют лабораторные и практические занятия, проводимые с широким использованием технических средств обучения (ТСО). В учебном процессе применяется интерактивный метод, позволяющий студентам взаимодействовать в режиме обратной связи не только с преподавателем, но и между собой. Все дидактические материалы и ТСО сосредоточены в отдельной учебной аудитории вокруг обучаемой группы студентов.

Для проведения лабораторных и практических занятий применяются следующие технические средства обучения: токарные станки QUANTUM D210X400 с системой числового программного управления MEGA NC, персональные компьютеры и специализированное программное обеспечение. К последнему относятся: CAD/CAM/CAPP система автоматизированного проектирования ADEM 7.1, универсальная программа для управления шаговыми двигателями металлорежущих станков – NC Drive и программа для расчета режимов резания. В качестве базового методического материала используется подготовленное к изданию учебное пособие «Технологии моделирования, проектирования техпроцессов и изготовления деталей типа тел вращения на малоразмерных токарных станках с ЧПУ». Дополнительно для углубленного изучения систем ЧПУ задействуются методические указания к лабораторной работе «Создание постпроцессора и редактирование управляющей программы в ADEM 7.0» [1]. На занятиях применяются дидактические материалы: примеры изготовленных на станках деталей и разработанный совместно с кафедрой инженерной графики СГАУ альбом заданий. Занятия проводятся с группами студентов, обучающихся на 3–4 курсах.

Созданный на кафедре комплекс учебных материалов и имеющиеся ТСО позволяют смоделировать полный цикл проектирования и производства детали. На рис. 1 приведена схема, демонстрирующая все этапы разработки технологического процесса.

Цикл лабораторных или практических занятий начинается с вводной части, излагаемой преподавателем. Кратко рассказывается история автоматизации станочного оборудования, подчеркивается актуальность систем ЧПУ на современном инновационном производстве, обосновывается необходимость изучения основ программирования станков. Демонстрируются работа станка и изготовленные предыдущими группами студентов детали. Цель вводной части привлечь внимание обучаемых и пробудить их интерес к предмету, продемонстрировать возможности современного оборудования.

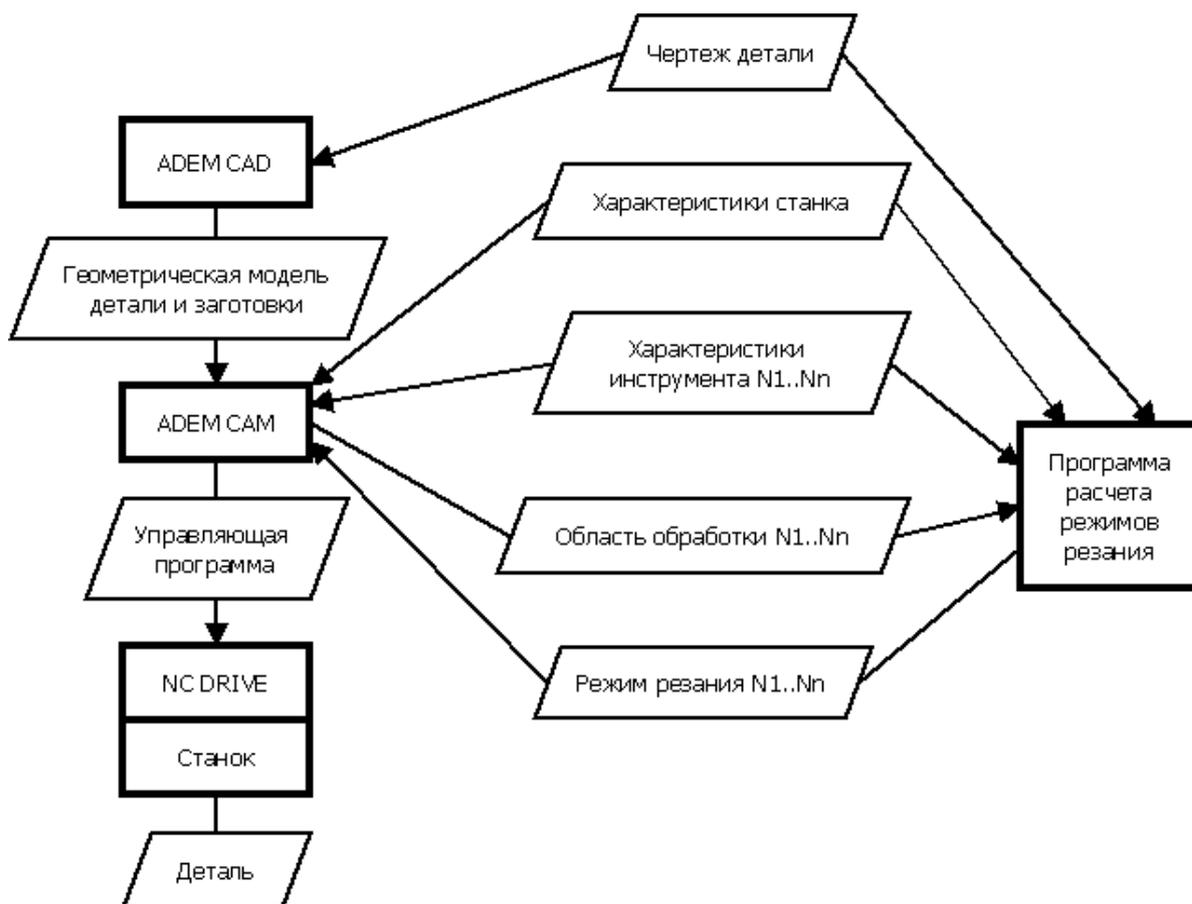


Рис. 1. Блок-схема разработки технологического процесса

Студенческая группа делится на подгруппы по два человека, каждой из которых выделяется рабочее место, включающее персональный компьютер и токарный станок с ЧПУ, и выдается вариант задания. Часто студенты в подгруппе в соответствии со способностями специализируются на различных этапах работы. Ответственность перед товарищем повышает мотивацию к выполнению полученного задания.

В процессе выполнения лабораторной работы студенты должны по чертежу детали, выданному из альбома заданий, построить её геометрическую модель, разработать маршрут обработки и управляющую программу для изготовления. Для практических и курсо-

вых работ выдаются более сложные задания. Как правило, это рабочие чертежи деталей аэрокосмической тематики.

На основе чертежа детали в модуле CAD системы ADEM студентами выполняются построения геометрических моделей детали и заготовки (см. рис. 1). Система ADEM является российской универсальной интегрированной CAD/CAM/CAPP системой, предназначенной для автоматизации конструкторско-технологической подготовки производства (КТПП).

CAD (Computer Aided Designing) модуль предназначен для компьютерного проектирования изделий. Навыки работы в модуле CAD приобретаются учащимися на первых курсах в рамках занятий на кафедре инженерной графики. Поэтому геометрические 2D построения, как правило, не вызывают затруднений.

Затем в модуле CAM (Computer Aided Manufacturing) системы ADEM формируется маршрут изготовления детали. Маршрут обработки в системе ADEM представляет собой совокупность технологических объектов и описывает, что, как, и в каком порядке будет обрабатываться. Для различных вариантов заданий маршруты обработки существенно различаются, но, как правило, включают наиболее распространенные на производстве переходы, а именно: точения, растачивания, подрезки торцов и т. д. В заданиях обязательно присутствуют фасонные или конические поверхности. При составлении маршрута обработки учитываются технические характеристики станка и инструмента (рис. 2), определяются обрабатываемые области и рациональные режимы обработки.

Режимы резания для каждого из технологических переходов студенты рассчитывают по специализированной программе [2], разработанной на кафедре механической обработки материалов. В процессе расчета определяются рациональные значения частоты вращения шпинделя, подачи инструмента, глубины резания и других параметров. На рис. 3 представлен пример области рациональных значений параметров режима резания, удовлетворяющих техническим требованиям, предъявляемым к обрабатываемой поверхности, возможностям станка и выбранного инструмента. Из рис. 3 наглядно видно, какие факторы ограничивают область и препятствуют повышению производительности.

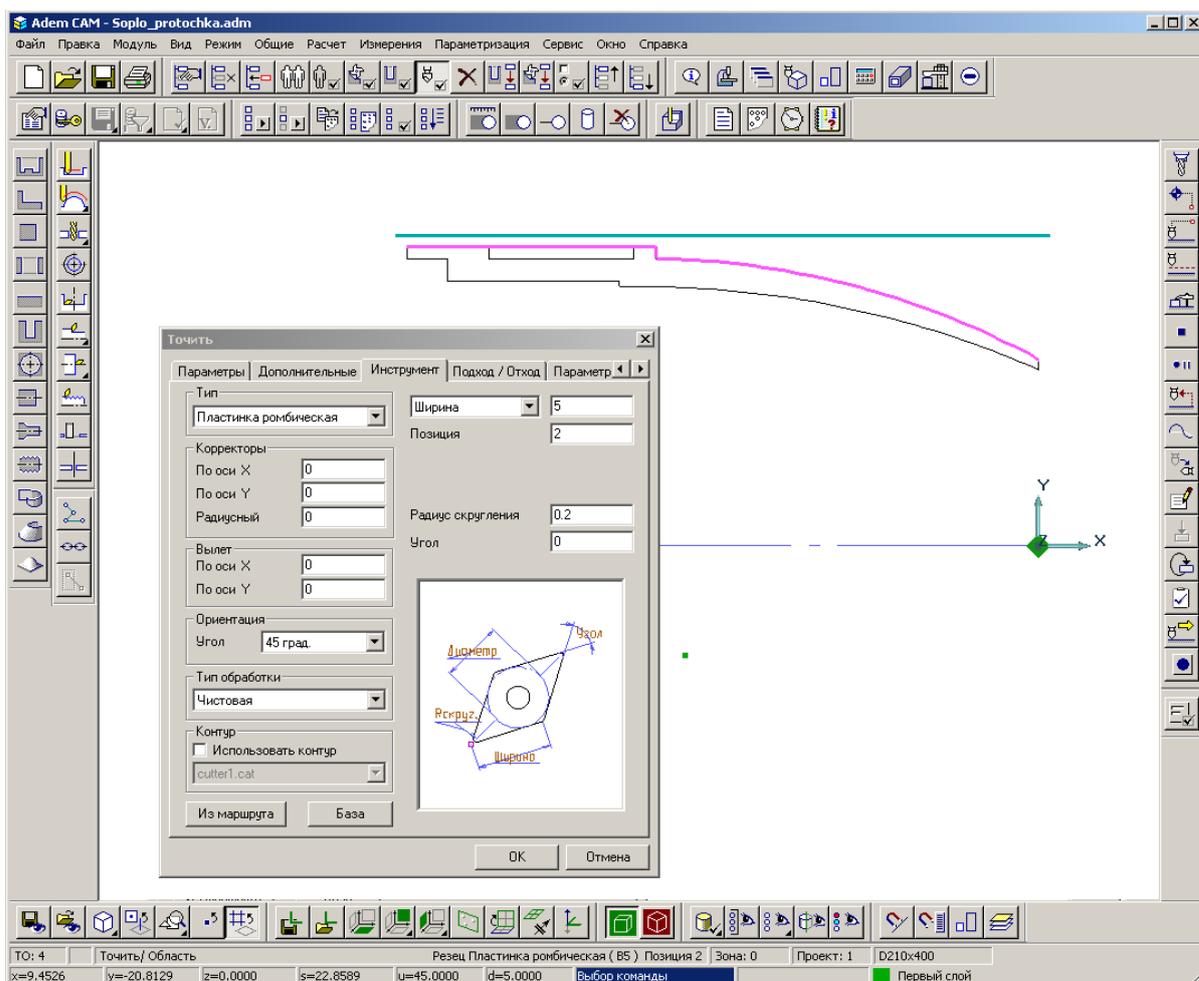


Рис. 2. Система автоматизированного проектирования ADEM 7.1

Работа в САМ модуле завершается генерацией управляющей программы для обработки заготовки. Программа формируется на основе маршрута с помощью постпроцессора, индивидуального для каждой модели станка.

Освоение учебного материала на занятиях синхронно сопровождается использованием компьютерной техники. Сфера деятельности будущих специалистов диктует необходимость адаптации студентов к специфическим компьютерным программам и получения практических навыков работы в них. Применяемые технические средства обучения располагают средствами контроля верности действий обучающихся. При выполнении геометрических построений результат действий пользователя сразу отображается на экране. Нередко при стандартных операциях система ADEM направляет обучающегося и выводит информацию об ошибках в виде текстовых сообщений.

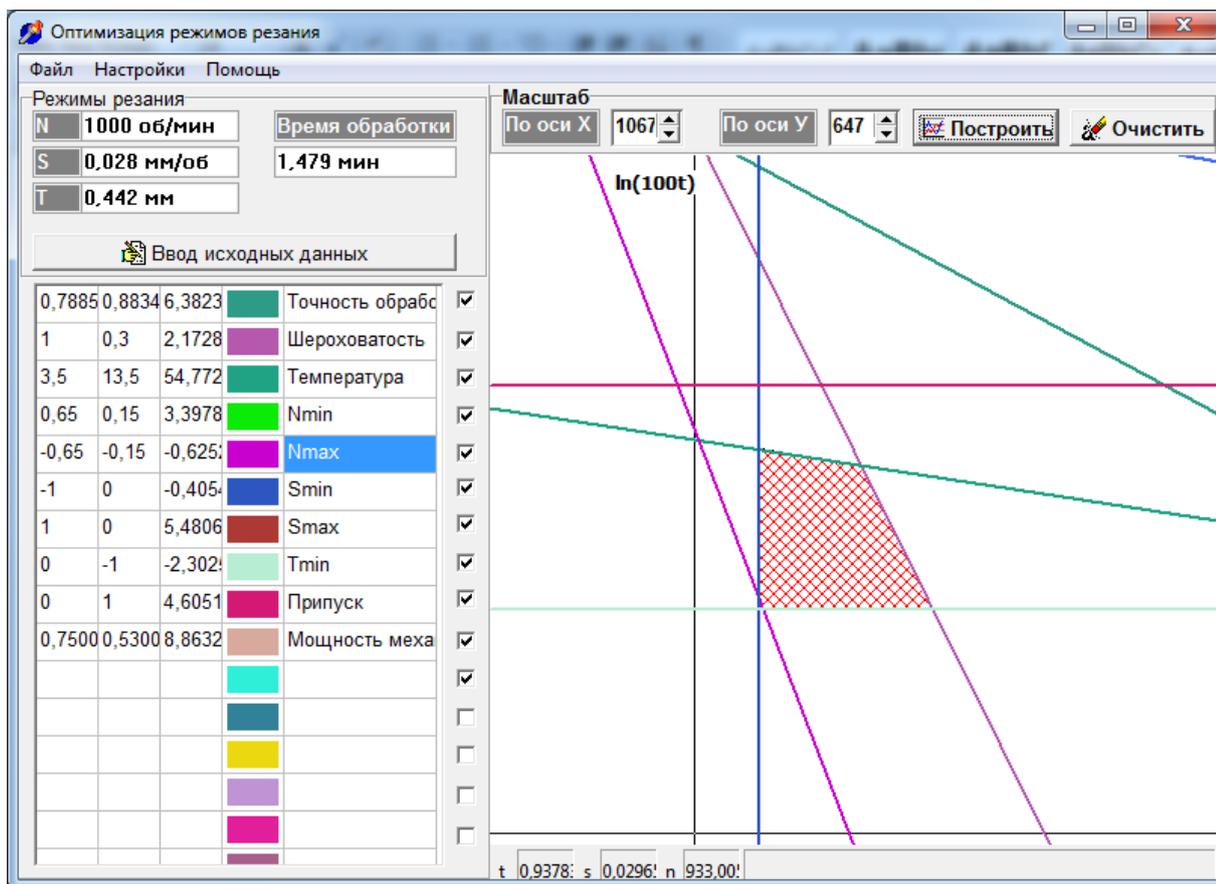


Рис. 3. Главное диалоговое окно программы расчета режимов резания

До начала обработки заготовки важно выявить и устранить грубые ошибки в управляющей программе. Существует несколько способов ее проверки. Так, при формировании управляющей программы на экран выводится траектория движения вершины инструмента (рис. 4, а). Также можно использовать возможности 2D (рис. 4, б) и 3D (рис. 4, в) моделирования обработки в ADEM NC Verify.

Компьютер является мощным средством интенсификации учебной деятельности. Работая с прикладными пакетами программ, студент погружён в эргономично структурированное информационное поле. Интерфейсы программ, максимально ориентированные на пользователя, делают процесс овладения их инструментарием удобным и доступным. Все действия выполняются в диалоговом интерактивном режиме. Процесс работы на ЭВМ всегда логичен и последователен. Достижение цели проходит через выполнение множества малых задач. Например, для создания 2D модели в ADEM необходимо последовательно построить ряд геометрических примитивов.

Приведенные факторы создают условия для активации и поддержания познавательной активности у студентов на протяжении всего занятия.

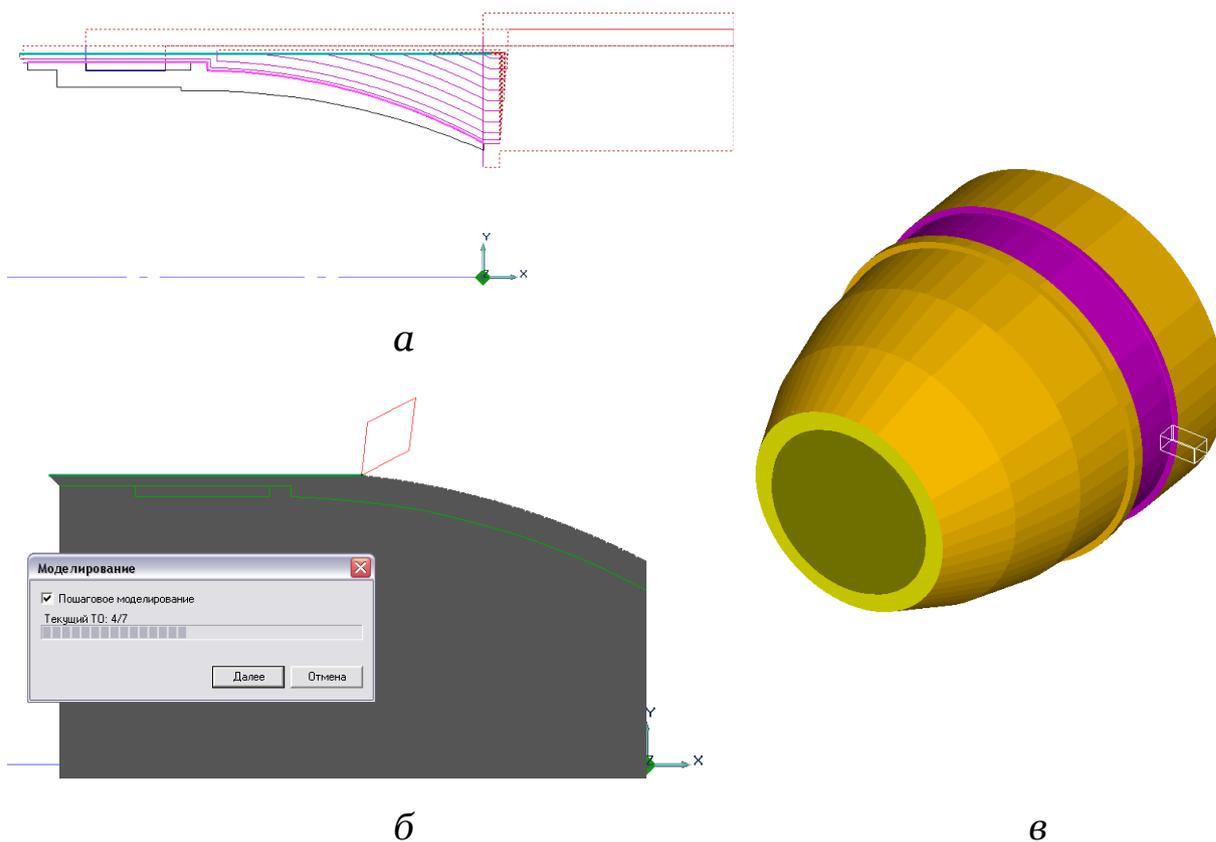


Рис. 4. Способы проверки управляющей программы:
а – по траектории вершины инструмента;
б – 2D моделирование обработки;
в – 3D моделирование обработки в ADEM NC Verify

Завершением лабораторной работы является изготовление детали на токарном станке Quantum D210x400 (рис. 5). Станок, также как и программное обеспечение компьютера, является техническим средством обучения – тренажером. Обработка заготовки происходит по сформированной ранее управляющей программой. Для ее передачи на станок используется специализированная программа NC DRIVE. Интерфейс NC DRIVE аналогичен содержанию стоек ЧПУ для производственного оборудования, что приближает условия обучения к промышленным. Токарный станок Quantum D210x400 является полноценным представителем современного автоматизированного программируемого оборудования и позволяет отработать основные действия оператора станка.



Рис. 5. Токарные станки Quantum D210x400 с системой ЧПУ MEGA NC

Мощность двигателя Quantum D210x400 составляет 750 Вт, а частота вращения шпинделя может достигать 2000 об/мин. В случае неверных действий оператора существует риск травмирования, поэтому для предупреждения подобных случаев со студентами обязательно проводится инструктаж по технике безопасности. В аудитории на видном месте размещена медицинская аптечка. Чувство опасности держит обучающегося на станке-тренажере в напряжении и обуславливает повышенное внимание к выполняемым им задачам. Развивается чувство ответственности за свои действия, которое крайне необходимо при работе в условиях производства.

Создание технологического процесса изготовления детали включает в себя цепь последовательно решаемых задач, а именно: получение геометрической модели, расчет режимов обработки, разработку технологического процесса, формирование управляющей программы, наладку станка и изготовление детали. Преподаватель ставит эти задачи и раскрывает общие подходы к их решениям. Студенты по подгруппам выполняют свои задания, активно используя методический материал и консультируясь с преподавателем.

Основным методическим материалом для цикла занятий является подготовленное к изданию учебное пособие «Технологии моделирования, проектирования техпроцессов и изготовления де-

талей типа тел вращения на малоразмерных токарных станках с ЧПУ». Материал пособия доступно изложен и систематизирован сообразно структуре занятий. Это способствует самостоятельной деятельности обучающихся и создает условия для усвоения материала студентами с различным уровнем подготовки. В учебном пособии изложен пример разработки технологии и изготовления детали, включающий большую часть типовых токарных переходов. Методический материал не диктует напрямую порядок действий, а используется в ходе выполнения лабораторной работы как справочное руководство, толкая студента к осознанному её выполнению.

На кафедре разработана дополнительная методическая литература, используемая для углубленного изучения процессов резания материалов и программирования станков с ЧПУ.

Управляющая программа в коде ISO 7-bit формируется автоматически по созданному в ADEM маршруту обработки. С помощью методических указаний «Создание постпроцессора и редактирование управляющей программы в ADEM 7.0» [1] можно углубленно изучить устройство постпроцессоров к станочному оборудованию и сам код ISO 7-bit, а также приобрести навыки ручной коррекции управляющей программы. Специалисты, пишущие постпроцессоры, сегодня высоко оценены на рынке труда.

Подробно ознакомиться с методикой определения рациональных условий обработки при точении и растачивании студенты могут используя учебное пособие [2]. В основе методики лежит математическая модель для определения рациональных условий обработки. Целевой функцией данной математической модели является машинное время обработки поверхности, подвергаемой резанию, а ограничениями-неравенствами – ограничения, связанные со стойкостью режущего инструмента, мощностью, затрачиваемой на процесс резания, точностью и шероховатостью обработанной поверхности, температурой в зоне резания, мощностью, затрачиваемой на механизм подачи станка, и его кинематическими возможностями. Методика расчета реализована в виде авторской программы для ПЭВМ.

Студенты, прошедшие обучение на кафедре механической обработки материалов в классе станков с ЧПУ, приобретают навыки разработки многооперационных маршрутов обработки заготовок и закрепляют полученные на кафедре инженерной графики навыки геометрического моделирования в современных CAD/CAM системах. Обучающиеся преодолевают психологические барьеры, возникающие в начале освоения дорогостоящего и сложного оборудования.

Вывод. Организованные подобным образом лабораторные работы и практические занятия могут с успехом использоваться при изучении таких дисциплин, как «Обработка конструкционных материалов», «Оборудование машиностроительных производств»,

«Разработка оптимальных технологических процессов с использованием САЕ/CAD/CAM/PDM систем», «Моделирование процессов механической обработки» и т. п.

Библиографический список

1. Винокуров М. В., Чигринев И. А. Создание постпроцессора и редактирование управляющей программы в ADEM 7.0 : метод. указания к лаб. работе. – Самара : Самар. гос. аэрокосм. ун-т, 2004. – 25 с.
2. Ласточкин Д. А., Скуратов Д. Л., Трусов В. Н. Оптимизация технологических процессов в машиностроении : учеб. пособие. – Самара : Изд-во Самар. гос. аэрокосм. ун-та, 2006. – 87 с.

ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНСТИТУТА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СФЕРЕ (НА ПРИМЕРЕ РТ)

Н. А. Бабиева

**Казанский государственный университет культуры
и искусств, г. Казань, Республика Татарстан, Россия**

Summary. In article development of information support for the aid to administrative activity of the methodologist of institute of additional professional education is described.

The received results have the scientific and practical importance and are of interest to methodologists and the service personnel of institute of additional professional education of any branch.

Key words: information support; databases; IDPO; sociocultural sphere.

Эффективность работы руководителей и специалистов различного уровня зависит от различных видов обеспечения их деятельности: правового, нормативного, технического и т. п. Одним из ключевых элементов этой системы является информационное обеспечение системы управления организацией, под которым понимают совокупность информационных ресурсов и способов их организации, необходимых и пригодных для реализации аналитических и управленческих процедур, обеспечивающих деятельность предприятия [1, с. 172].

Информационное обеспечение управления это связь информации не только с системами управления организации, но и с управленческим процессом в целом.

Целью данной работы является описание разработки инструмента для эффективного управления учебно-вспомогательной деятельностью института дополнительного профессионального образования в социокультурной сфере (на примере РТ).

Институт дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) (ИДПО) специалистов социокультурной сферы и искусства – инновационный культурно-образовательный центр профессионального обучения и информационной поддержки руководителей и специалистов отрасли культуры, интегрирующий традиции гуманитарного, художественного, культурологического, музыкального образования с фундаментальными и прикладными исследованиями социокультурной сферы, являющийся уникальным пространством для профессионального общения специалистов отрасли.

Свою миссию институт видит в содействии социокультурным, экономическим, демократическим преобразованиям в России и Республике Татарстан, формировании нового поколения специалистов культуры и искусства.

Основными направлениями деятельности института являются: осуществление профессиональной подготовки, переподготовки, длительного и краткосрочного повышения квалификации, стажировки руководителей и специалистов социокультурной сферы и искусства; проведение научно-практических и информационных семинаров, тренингов, мастер-классов, презентаций, круглых столов, конференций по актуальным для отрасли темам и направлениям, научных, культурологических, социологических исследований; оказание консультативной и методической помощи работникам культуры и искусства.

Слушателями института дополнительного профессионального образования являются:

- руководители и специалисты муниципальных домов и дворцов культуры;
- специалисты муниципальных библиотек;
- директора, главные хранители, научные сотрудники музеев различного профиля;
- руководители коллективов народно-художественного творчества: оркестров народных инструментов, хоровых, хореографических, театральных коллективов; педагоги-организаторы досуга;
- режиссеры массовых праздников и представлений; руководители и специалисты этнокультурных центров и фольклорных коллективов РФ и РТ;
- преподаватели музыкальных школ, школ искусств, средних специальных учебных заведений культуры и искусства РТ и Среднего Поволжья.

Структура института представлена следующими подразделениями (рис. 1.):



Рис. 1. Структура ИДПО

Институт осуществляет следующие **образовательные программы**:

- повышение квалификации;
- профессиональная переподготовка;
- стажировка;
- методические консультации.

Повышение квалификации – обновление теоретических и практических знаний специалистов в соответствии с постоянно повышающимися требованиями государственных образовательных стандартов (ГОС). Проводится один раз в 5 лет в течение всей трудовой деятельности работников.

Целью профессиональной переподготовки специалистов является получение ими дополнительных знаний, умений и навыков по образовательным программам, предусматривающим изучение отдельных дисциплин, разделов науки, техники и технологии, необходимых для выполнения нового вида профессиональной деятельности. По результатам прохождения профессиональной переподготовки специалисты получают диплом государственного образца, удостоверяющий их право (квалификацию) вести профессиональную деятельность в определенной сфере. Направление профессиональной переподготовки определяется заказчиком по согласованию с образовательным учреждением повышения квалификации.

Профессиональная переподготовка осуществляется также для расширения квалификации специалистов в целях их адаптации к новым экономическим и социальным условиям и ведения новой профессиональной деятельности, в том числе с учетом международных требований и стандартов.

В результате профессиональной переподготовки специалисту может быть присвоена дополнительная квалификация на базе полу-

ченной специальности. Профессиональная переподготовка для получения дополнительной квалификации проводится путем освоения дополнительных профессиональных образовательных программ.

ИДПО ведет профессиональную переподготовку по следующим направлениям:

– библиотечно-информационная деятельность (менеджмент национально-краеведческих ресурсов; компьютерные технологии в библиотечных и информационных системах);

– прикладная информатика (в социокультурной сфере);

– документоведение и документационное обеспечение управления;

– библиотечно-информационные ресурсы;

– социально-культурная деятельность;

– социальная педагогика;

– связи с общественностью;

– музейное дело и охрана памятников;

– экономика и управление на предприятии культуры и искусства;

– экономика и управление на предприятии туризма и гостиничного хозяйства;

– экономика и управление социально-культурной сферы;

– режиссура театрализованных представлений и праздников.

Народное художественное творчество:

– оркестр народных инструментов;

– народный хор;

– хореография – народный танец;

– любительский театр;

– руководитель этнокультурного центра;

– актер театра кукол;

– хореография – современный танец;

– хореография – спортивно-бальный танец;

– академический хор;

– вокальное искусство (народное пение);

– декоративно-прикладное творчество;

– татарское народное инструментальное творчество;

– искусствоведение;

– музыковедение. Преподаватель музыкально-теоретических и исторических дисциплин;

– инструментальное исполнительство. Преподаватель гитары.

Стажировка преследует цели: формирование и закрепление на практике профессиональных знаний, умений и навыков, полученных в результате теоретической подготовки; изучение передового опыта, приобретение профессиональных и организационных навыков для выполнения обязанностей по занимаемой или более высокой должности.

Может быть как самостоятельным видом дополнительного профессионального образования (ДПО), так и одним из разделов

учебного плана при повышении квалификации и переподготовке специалистов.

Социальными партнерами института являются:

- Республиканский научно-методический Центр народного творчества;
- Национальная библиотека Республики Татарстан (<http://kitaphane.tatar.ru/>);
- Национальный музей Республики Татарстан (<http://tatar.museum.ru/nm/>);
- Республиканская детская библиотека (<http://www.mi.ru/~rdbrt97/>);
- Республиканская юношеская библиотека (<http://www.ryltat.ru/>);
- Государственный ансамбль песни и танца РТ (<http://www.tatans.com/rus/>);
- Государственный Центр сбора, хранения, изучения и пропаганды татарского фольклора (<http://tatfolk.ru/>);
- Дом дружбы народов Татарстана;
- Татарский государственный академический театр им. Г. Камала (<http://www.kamalteatr.ru/>);
- Татарский государственный театр драмы и комедии им. К. Тинчурина;
- Союз писателей Республики Татарстан (http://mincult.tatar.ru/rus/podved/podved7.htm?department_id=3584);
- Союз композиторов Республики Татарстан (<http://www.tatar-composer.ru/>) [2].

Для автоматизации управления учебно-вспомогательным процессом вуза необходимо было решить следующие задачи:

- систематизировать сведения о слушателях;
- систематизировать сведения о преподавателях;
- систематизировать сведения о программах ПП и ПК;
- обеспечить максимально быстрый доступ к этим сведениям.

Решение этих задач возможно при условии разработки базы данных (БД). Эта БД должна систематизировать вышеперечисленные сведения, обеспечить максимально быстрый доступ ко всем данным, их сортировку в любом порядке и по любой категории (по ФИО, дате рождения, должности и т. д.).

База данных «ИДПО» была реализована на СУБД Microsoft Access 2003 в среде Microsoft Windows.

Основными объектами предметной области базы «ИДПО» являются: личные данные слушателя; должность; вид учреждения; давность окончания образовательного учреждения; документ слушателя; категории слушателей; место прохождения ПК и ПП; населен-

ный пункт; национальность; образование; образование специалиста; образовательная программа; пол специалиста; ПП_и ПК; районы; республика; сведения о ПП и ПК; специалист; специальность по диплому; стаж работы на должности; структура организации; тип учреждения; форма прохождения ПП и ПК; оплата; учреждение.

На основе анализа предметной области была разработана логическая модель базы данных и определены реляционные связи между таблицами (рис. 2).

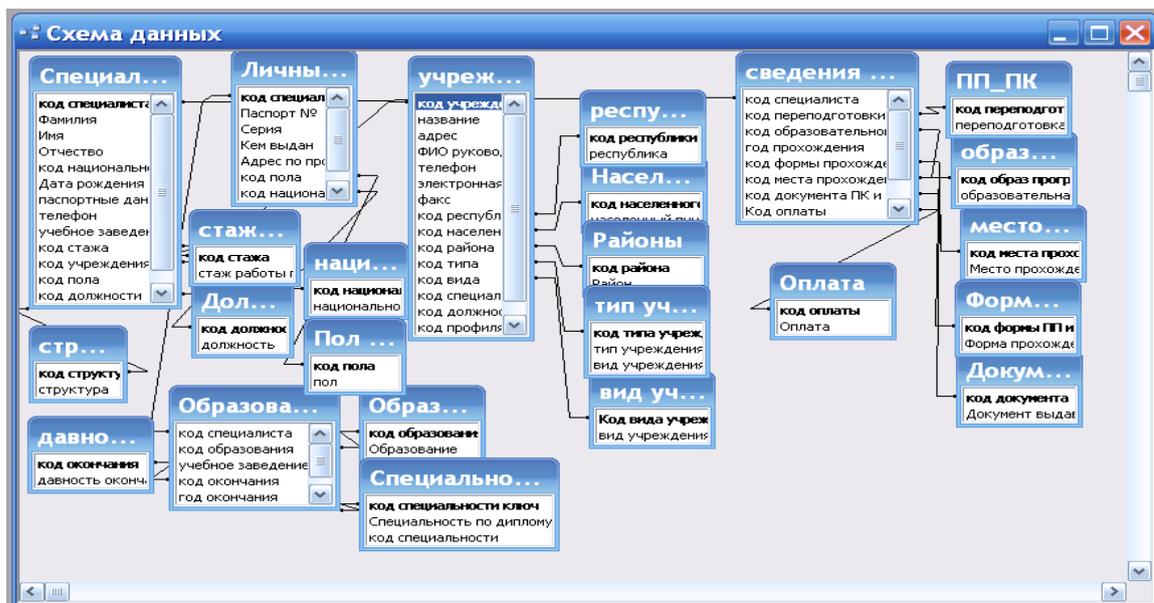


Рис. 2. Схема базы данных

На основе ранее разработанных таблиц были разработаны формы для ввода данных.

Все данные о специалисте заносятся в форму «Специалист».

The screenshot shows the 'Специалист' form with the following data:

- Фамилия:** Иванова
- Имя:** Анна
- Отчество:** Петровна
- Место работы:** РМБИЦ
- Паспортные данные:**
 - Паспорт №: 234455
 - Серия: 9203
 - Кем выдан: УВД Приволжского р-на г. Казани
 - Адрес по прописке: Казань, л. Х.Мавлютова 28. кв. 15.
 - Пол: женский
 - Национальность: русский (русская)
 - дата рождения: 30.10.1968

Рис. 3. Главная форма ввода данных «Специалист»

На данной форме имеются вкладки (рис. 4):

Паспорт №	
Серия	
Кем выдан	
Адрес по прописке	
Пол	▼
Национальность	▼
дата рождения:	

Запись: 1 из 1

Рис. 4. Вкладки

На первой из них «Паспортные данные» вносятся паспортные данные специалиста.

На второй вкладке «Образование по диплому» (рис. 5) заносятся сведения об образовании специалиста.

Образование	▼
Учебное заведение	
Давность окончания	▼
Год окончания	
Специальность по диплому:	▼

Запись: 1 из 1

Рис. 5. Вкладка «Образование по диплому»

На третьей вкладке «Место работы» (рис. 6) заносятся сведения о месте работы специалиста.

Рис. 6. Вкладка «Место работы»

На четвертой вкладке «Сведения о ПП и ПК» (рис. 7) заносятся сведения о прохождении специалистом курсов переподготовки или повышения квалификации.

Рис. 7. Вкладка «Сведения о ПП и ПК»

Разработанная база «ИДПО» является служебной базой и предназначена для ввода, хранения, поиска и выдачи информации о слушателях, программах, сотрудниках вуза и т. д.

Пользователем данной системы может быть методист или секретарь, имеющий соответствующий доступ. Разработанный продукт носит универсальный характер и может быть внедрен в институте дополнительного профессионального образования любой отрасли.

Библиографический список

1. Лысенко Д. В. Комплексный экономический анализ хозяйственной деятельности : учебник. – М. : ИНФРА-М, 2008. – 320 с.

МЕСТО ВИДЕОСЕРВИСОВ В ЗАОЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

**О. А. Авдеюк, А. В. Крохалёв, К. В. Приходьков,
И. В. Приходькова, А. Н. Савкин**
**Волгоградский государственный технический
университет, г. Волгоград, Россия**

Summary. In article ways and tendencies in development of information communication technologies in training are described. The general analysis of modern educational technologies taking into account specificity of a correspondence mode of study is given.

Key words: distance learning; video-sharing; webinar.

Современные возможности телекоммуникаций в значительной мере упрощают взаимодействие обучающегося и преподавателя [1]. Использование этих технологий наиболее актуально при построении образовательного процесса по заочной форме обучения. В простейшем случае для опосредованного онлайн-общения «студент – преподаватель» достаточно функционала известного сервиса Skype® (или аналога), причем в настоящее время базовый функционал, отвечающий требованиям обучения, является бесплатным. Преимущества такого общения заключаются, прежде всего, в индивидуализации обучения. Однако если речь идет о проведении занятия с группой, насчитывающей в среднем 25 студентов, это преимущество становится недостатком. Кроме того, для технических дисциплин необходимо сопровождать речь лектора некоторым визуальным рядом: иллюстрациями, формулами, анимацией и т. п., что, к сожалению, не входит в функционал указанной программы. Как показала практика, очень полезна возможность поделиться изображением активности рабочего стола собственного компьютера с собеседником. На наш взгляд, эти особенности ограничивают применение Skype® областью малых групп, обучающихся по гуманитарным дисциплинам. Для больших аудиторий можно организовать интернет-трансляцию с лекции. Для этого можно использовать один из множества онлайн-видеосервисов, таких как www.rutube.ru, www.mail.ru, www.ustream.tv и др. Как правило, при организации собственной трансляции есть возможность сопровождать речь лектора сервисом обмена сообщениями. В целом использование такого подхода позволяет расширить аудиторию участников видеотрансляции, но не обладает интерактивностью. Для проведения видеозанятий по техническим дисциплинам в учебных группах актуальным является использование сервисов вебинара. В настоящее время для различных целей и, соответственно, различными подразделениями

вуза используется 3 сервиса: Apache OpenMeetings (<http://openmeetings.apache.org/>), BigBlueButton (<http://www.bigbluebutton.org/>) и Webinar.ru (www.webinar.ru).

На заочном факультете Волгоградского государственного технического университета широко используется система дистанционного образования, построенная на интернет-платформе Moodle, интерес представляет интеграция видеозанятий в СДО. Критериями решения в пользу конкретного продукта были следующие: 1) программное обеспечение и все его компоненты должны быть свободно распространяемыми и бесплатными; 2) максимальное количество участников; 3) возможность предоставления доступа к общей библиотеке файлов; 4) размещение и демонстрация презентаций; 5) наличие возможности управления участниками; 6) возможность использования общей доски для рисования и текста; 7) возможность проведение опроса участников и режим чата с ними.

В целом можно говорить о том, что применение традиционных учебных и новых информационных технологий помогает нам повысить заинтересованность студента в самостоятельном изучении материала и повысить качество обучения.

Библиографический список

1. Авдеюк О. А., Крохалев А. В., Приходьков К. В., Савкин А. Н. Применение информационных технологий в безотрывной форме обучения // В мире научных открытий. – 2011. – № 2 (14) – С. 99–104. – (Серия «Проблемы науки и образования»).

**План международных конференций,
проводимых вузами России, Азербайджана, Армении,
Белоруссии, Болгарии, Ирана, Казахстана, Польши,
Украины и Чехии на базе НИЦ «Социосфера»
в 2013 году**

Все сборники будут изданы в чешском издательстве
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» (Прага)

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 **«Актуальные вопросы социальных исследований и социальной работы»** (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 грядущему»** (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 преподавателю
- В помощь учителю
- В помощь соискателю

Объем журнала – 80–100 страниц.

Периодичность выпуска – 4 раза в год (март, июнь, сентябрь, декабрь).

Главный редактор – Б. А. 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, профессор (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 (Пен-

за, Россия), Голандам А. К., преподаватель кафедры 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.com> 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, N-ский край, Россия**

**QUESTIONS OF SOCIAL AND ECONOMIC DEVELOPMENT
OF SEMIRECHENSK IN XVIII–XIX
IN VIEW OF LOCAL PERIODICAL PRESS**

I. I. Ivanov

**Semirechensk Institute of Economics and Law,
Semirechensk, N-sk region, 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 публикаций по данной проблематике. Некоторую часть из них включил в источниковую 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 авторского 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!

Тел. (8412) 21-68-14, e-mail: sociosphera@yandex.ru

Главный редактор – Дорошин Борис Анатольевич.

Генеральный директор НИЦ «Социосфера» –

Дорошина Илона Геннадьевна.

**ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА» –
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»**

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.

Книги могут быть изданы в Чехии
(в выходных данных издания будет значиться –
Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)
или в России
(в выходных данных издания будет значиться –
Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

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 5 экземпляров в ведущие библиотеки Чехии или 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 экземпляры, подлежащие обязательной отсылке в ведущие библиотеки Чехии (5 штук) или в Российскую книжную палату (16 штук).

Другие варианты будут рассмотрены в индивидуальном порядке.

Научно-издательский центр «Социосфера»
Институт развития образования Ивановской области
Ивановский государственный химико-технологический университет
Витебский государственный ордена Дружбы народов медицинский университет

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы международной научно-практической конференции 2–3 мая 2013 года

Редактор В. А. Дорошина
Корректор Ж. В. Кузнецова
Оригинал-макет И. Г. Балашовой
Дизайн обложки Ю. Н. Банниковой

Подписано в печать 11.06.2013. Формат 60x84/16.
Бумага писчая белая. Учет.-изд. л. 8,44 п. л.
Усл.-печ. л. 7,85 п. л.
Тираж 100 экз.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.:
U dálnice 815/6, 155 00, Praha 5 – Stodůlky.
Tel. +420608343967,
web site: <http://sociosphaera.com>,
e-mail: sociosphaera@yandex.ru

Типография ИП Попова М. Г.: 440000, г. Пенза,
ул. Московская, д. 74, оф. 211. (8412)56-25-09