

**УНИВЕРСИТЕТ И
ШКОЛЫ:
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ
КЛАСТЕР**

Содержание

АНАЛИЗ РИСКОВ ПРИ ПЕРЕХОДЕ МОБУ «ЛИЦЕЙ №8» НА ФГОС ООО Анохина Г.П.	2898
«ОТ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ ДО ЛИЦЕЯ»: ДЕСЯТЬ ЛЕТ СОТРУДНИЧЕСТВА С УНИВЕРСИТЕТОМ Анохина Г.П., Отрыванкина Т.М.	2901
К ВОПРОСУ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ Бочкарева М. А.	2906
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ ГИПЕРАКТИВНОСТИ И ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ Буфетов Н. М.	2914
РАЗВИТИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ Васянина И.Н.	2920
О НОВЫХ ПОДХОДАХ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ Голубцова Э.Г.	2923
ИНТЕРНЕТ- ФЕНОМЕН КУЛЬТУРЫ. ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ- РЕСУРСОВ ШКОЛЬНИКАМИ Горшенина Ю.А., Абрамова Е.И, Юшина В.А.	2929
МАТЕМАТИЧЕСКИЙ ТРЕНАЖЕР КАК ИННОВАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ Гулина Т.Г.	2935
«УНИВЕРСИТЕТСКИЕ (ПРОФИЛЬНЫЕ) КЛАССЫ» КАК ТВОРЧЕСКАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ЛИЦЕЯ Гурина О. А., Логутова Е.В.	2939
РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЛИЦЕИСТОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА «УНИВЕРСИТЕТСКИЕ ПРОФИЛЬНЫЕ КЛАССЫ» Демина Т.А.	2945
ПРОЕКТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ Демина Т.А., Гурина О.А., Калиева О.М.	2950

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КЛАСТЕР «ЛИЦЕЙ-ВУЗ» КАК ПУТЬ СОЗДАНИЯ КОНКУРЕНТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ Жильцова Е. Е.	2955
ИНФОРМАЦИОННО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ КАК МНОГОСТУПЕНЧАТАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТРАЕКТОРИЯ Жук М.А., Жильцова Е.Е., Долгова В.М.	2960
СИСТЕМА ВЫЯВЛЕНИЯ И ПОДДЕРЖКИ ТАЛАНТЛИВЫХ ДЕТЕЙ В УНИВЕРСИТЕТСКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ КЛАСТЕРЕ Казакова О.Н., Пашкевич М.С., Диденко Е.Н.	2966
ОСОБЕННОСТИ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В МОБУ «ЛИЦЕЙ № 8» Г. ОРЕНБУРГА Кисурина Т. В.	2975
УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ПРОГРАММЫ «ОСНОВЫ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ» Короткова Л.Г.	2981
ПРЕИМУЩЕСТВЕННОСТЬ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «МАТЕМАТИКА»: ТЕХНОЛОГИЯ, ОЦЕНКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕЗУЛЬТАТА Котолевец Л.А., Кузнецова Е.А.	2986
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ Кочулева Л.Р.	2992
ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПРЕДМЕТА ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА «УНИВЕРСИТЕТСКИЙ СОЦИАЛЬНО- ЭКОНОМИЧЕСКИЙ (ПРОФИЛЬНЫЙ) КЛАСС» Кургузов В.А.	2998
УНИВЕРСИТЕТ И ШКОЛА: ПУТИ РЕШЕНИЯ АКТУАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИКИ Максина И.П.	3002
РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ Омельяненко Л. А.	3006
ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ КАК ПРОДУКТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА Попова А.Х.	3011
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕОРИИ МНОЖЕСТВЕННОСТИ ИНТЕЛЛЕКТА В СОЗДАНИИ УЧЕБНЫХ ПРОЕКТОВ Пухальская Л.В.	3014

РАБОТА В ПАРАХ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ Пухальская Л.В.	3017
К ПРОБЛЕМЕ КРЕАТИВНОСТИ И ИНТЕРАКТИВНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА Ряховских Н.Д.	3020
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОЗИЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В УНИВЕРСИТЕТСКОМ ГУМАНИТАРНОМ (ПРОФИЛЬНОМ) КЛАССЕ Сайганова Л.А.	3029
РАБОТА С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В ДШИ Сидорова О.Г.	3033
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ: ТЕМАТИЧЕСКИЕ И СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ Солодилова И.А.	3041
РЕАЛИЗАЦИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В РАЗВИТИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КРЕАТИВНОСТИ Степаненко Н. А.	3048
ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА Сулейменова Д. А., Мусс Г.Н.	3052
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗАНЯТИЙ-СИТУАЦИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «ЛИЧНОСТЬ. ОБЩЕСТВО. КУЛЬТУРА» КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКА Харчёва И.С.	3058
О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ВЫБОРЕ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА Шолохова Г.А.	3061
ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ (К ВОПРОСУ О СОТРУДНИЧЕСТВЕ ШКОЛЫ И ВУЗА) Якимов П.А.	3064

АНАЛИЗ РИСКОВ ПРИ ПЕРЕХОДЕ МОБУ «ЛИЦЕЙ №8» НА ФГОС ООО

Анохина Г.П.

**Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение «Лицей №8»
г. Оренбурга**

Наше образовательное учреждение в соответствии с «Планом действий по модернизации общего образования на 2011-2015 годы» начало реализацию Федерального государственного стандарта. Внедрение ФГОС начального общего образования осуществляется с сентября 2011 года. Переход на ФГОС основного общего образования планируется с сентября 2013 года.

Ведущие принципы ФГОС — принципы преемственности и развития. Стандарт для каждой ступени общего образования содержит личностный ориентир — портрет выпускника соответствующей ступени. Позиции, характеризующие ученика основной школы, — это преемственная, но углубленная и дополненная версия характеристики выпускника начальной школы. Выпускник начальной школы — выпускник, владеющий основами умения учиться, способный к организации собственной деятельности, выпускник основной школы — выпускник, умеющий учиться, осознающий важность образования и самообразования для жизни и деятельности, способный применять полученные знания на практике. В младшем звене необходимо научиться самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом, в среднем звене — быть социально активным, уважать закон и правопорядок, уметь соизмерять свои поступки с нравственными ценностями, осознавать свои обязанности перед семьей, обществом, Отечеством.

В модель выпускника основной школы добавлены направления и компоненты, определяемые целями основной ступени образования и возрастными особенностями ученика: осознание им ценности труда, науки и творчества, умение ориентироваться в мире профессий, понимание значения профессиональной деятельности для человека.

Преемственность и развитие реализуются в требованиях к результатам освоения основных образовательных программ. Этот компонент стандарта мы считаем ведущим и системообразующим. Формируя эту составляющую, разработчики проекта руководствовались тем, что новые образовательные стандарты — это переход от освоения обязательного минимума содержания образования к достижению индивидуального максимума результатов. Сформированные как социальный заказ цели образования трансформируются в требования к результатам, а после их конкретизации — в планируемые результаты.

Требования к результатам представлены описанием предметных, метапредметных и личностных результатов и конкретизируются в примерных

основных образовательных программах в виде планируемых результатов по учебным предметам, результатов освоения междисциплинарных программ (программа «Развития универсальных учебных действий», программа «Работа с текстом» и другие).

Процесс разработки Основной образовательной программы основного общего образования в нашем образовательном учреждении с очевидностью выявил ряд проблем и противоречий.

При реализации Основной образовательной программы основного общего образования мы столкнемся с теми же проблемами, которые выявились при внедрении Основной образовательной программы начального общего образования.

На целевом уровне – неуверенность ряда учителей участвовать во внедрении ФГОС ООО, что может быть объяснено недостаточным уровнем овладения содержанием Стандарта.

На организационном уровне проблемной точкой в нашем лицее является отсутствие мебели, которая способна быстро трансформироваться в соответствии с формой работы на уроке (групповая, парная, индивидуальная), а также соответствовала бы индивидуальным физиологическим потребностям школьников.

При обсуждении нового содержания обучения в основной школе (введение курса «Основы духовно-нравственной культуры народов России»), хотелось бы обратить внимание на следующее:

- при введении курса необходимо проводить информационно-просветительскую работу с родителями обучающихся и обучающимися по разъяснению целей, задач и содержания курса;
- необходимо создать условия для удовлетворения потребностей обучающихся по изучению интересующего их модуля курса.

Одной из ключевых проблем при введении данного курса в 2011–2012 учебном году стала недостаточная подготовка кадров. На данный момент только один педагог школы прошел курсы повышения квалификации по данному направлению деятельности.

При организации внеурочной деятельности обозначились следующие проблемы:

- организация второго питания обучающихся, которое осуществляется за счет родительских средств;
- недостаточное количество свободных площадей (школа работает в две полные смены);
- недостаточность оснащения современными техническими средствами в каждом отдельном классе;
- необходимость привлечения специалистов дополнительного образования для организации занятий внеурочной деятельностью;
- отсутствие комнат релаксации для детей с ослабленным здоровьем, которым необходим дневной сон и дополнительный отдых;

- существует проблема сопровождение детей в процессе организации внеурочной деятельности (отсутствие ставки «тьютор»);
- недостаточное материально-техническое оснащение (например, отсутствие цифровых лабораторий, расходных материалов, отсутствие наборов «Роботоландия»).

На содержательном уровне трудности внедрения Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования частично «спровоцированы» недостаточностью методического обеспечения и отсутствием УМК по таким предметам, как: биология, география для 5-го класса. Содержание курсов в примерных рабочих программах представлено за весь курс основной школы, что вызывает определенные трудности при разработке рабочей программы для конкретной параллели. Можно предположить, что трудности реализации стандарта в этом случае связаны с неготовностью учителей самостоятельно конструировать содержание обучения по предмету.

Выходом из создавшегося положения является массовая переподготовка и подготовка учителей к работе по ФГОС ООО.

Необходим новый подход к системе повышения квалификации учителя. Сегодня требуется педагог, способный овладеть технологиями, обеспечивающими индивидуализацию образования, достижение планируемых результатов, педагог, мотивированный на непрерывное профессиональное совершенствование, инновационное поведение. Необходимо проектирование и внедрение новых организационных моделей, разработка и введение новых финансово-экономических механизмов. Необходимо создание стажировочных площадок, тьютерских центров, создание и реализация инновационных моделей аттестации кадров, создание и отработка инновационных программ и форм подготовки кадрового резерва.

На технологическом уровне не в полной мере решена первостепенная задача разработчиков средств обучения – их совершенствование с учетом планируемых результатов образования: уменьшение числа репродуктивных заданий, увеличение числа учебных задач, требующих ответа на вопрос «как делать», раскрытие в учебниках алгоритмов пошаговых действий ученика, усиление внимания к метапредметной составляющей средства обучения.

Проблем много, но все они преодолимы. Мы ожидаем, что введение стандарта второго поколения во многом изменит школьную жизнь ребенка. Речь идет о новых формах организации обучения, новых образовательных технологиях, новой открытой информационно-образовательной среде, далеко выходящей за границы школы. Конечно, это очень серьезная и ответственная работа, в ходе которой могут возникнуть трудности, но ее конечный результат принесет радость и удовлетворение всем участникам образовательного процесса.

«ОТ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ ДО ЛИЦЕЯ»: ДЕСЯТЬ ЛЕТ СОТРУДНИЧЕСТВА С УНИВЕРСИТЕТОМ

**Анохина Г.П., Отрыванкина Т.М.
МОБУ «Лицей №8»,
ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный университет»,
г. Оренбург**

Бывшая школа №7 – одно из старейших образовательных учреждений г. Оренбурга, отметившее в прошлом году 75-летний юбилей.

До 2002 года она была обычной средней общеобразовательной школой, хотя и с богатейшей историей, значительными спортивными и трудовыми достижениями и своей нишей в образовательном пространстве города.

В 2002 году началась новейшая история школы. На ее базе распоряжением Управления образования администрации г. Оренбурга была открыта экспериментальная площадка по профильному физико-математическому образованию, и был заключен договор в области образовательной деятельности с Оренбургским государственным университетом. Уже на протяжении 10 лет школа тесно сотрудничает с ОГУ по вопросам совершенствования содержания физико-математического образования на второй и третьей ступенях обучения, организации профильного обучения и работы с одаренными детьми.

Профессорско-преподавательский состав вуза руководит научно-методической работой учителей, проектной и исследовательской деятельностью учащихся, участвует в учебном процессе. С 2008 года на базе школы действует филиал кафедры алгебры (ныне кафедры алгебры и математической кибернетики), в 2012 году открыт филиал кафедры математического обеспечения информационных систем, в стадии открытия находится филиал кафедры общей физики. На базе школы сотрудниками Центра информационных технологий университета апробируются организационная и технологическая схемы элементов региональной программы информатизации образования, включающие отработку инновационных технологий в педагогической деятельности учителей школы и обновление содержания школьного образования по информатике.

Среди тех, кто на протяжении 10 лет курировал школу со стороны университета: Петухова Т.П., Носова Т.А., Липилина В.В., Отрыванкина Т.М., Пихтилькова О.А., Незнамова М.А., Узенбаев Ф.Г., Манаков Н.А., Юрк О.Д., Кучеренко М.А., Гадаева Э.К., Влацкая И.В., Герасименко С.А., Шухман А.Е., Минина И.В., Надточий Н.С., Шнякина Е.А., Голубенко И.В.

Договор о сотрудничестве с Оренбургским государственным университетом стал важной вехой в развитии образовательного учреждения, дал мощный импульс для развития и привел в 2012 году к смене статуса – теперь это лицей №8 г. Оренбурга.

Выделим важнейшие этапы в десятилетнем пути, результаты и перспективы взаимодействия школы и университета.

Введение профильного обучения в старших классах призвано сделать эффективной реализацию преемственности общего среднего и высшего профессионального образования. Всего два десятилетия назад главная задача средней школы состояла в том, чтобы дать каждому школьнику, вне зависимости от его возможностей и склонностей, общее среднее образование в жестких рамках государственной программы. Примерно 10-15 лет назад устоявшийся процесс обучения перестал устраивать общество. Потребовались перемены, которые смогли бы преобразовать школу, чтобы результаты ее деятельности устраивали и учителей, и выпускников, и родителей, и многих других, включая работников вузов и будущих работодателей.

В 2002 году, начиная работу по организации профильного обучения, коллектив школы поставил в качестве важнейшей задачу создания в учреждении образовательной среды для всестороннего развития способностей ребенка. Для ее решения в рамках Программы развития школы была разработана подпрограмма «Одаренные дети». Результатом ее реализации стала возросшая творческая активность учащихся, рост интереса к исследовательской деятельности, повышение мотивации к обучению, выстроенная система связи школы с вузами и другими образовательными учреждениями.

Вспомним начало работы, которая сейчас кажется естественной и обычной. В 2002-2003 учебном году были впервые сформированы 8-ой и 10-ый классы, в которых предлагалась дополнительная подготовка по физике, математике, информатике. Она, в основном, осуществлялась преподавателями Оренбургского государственного университета как в рамках основного учебного времени, так и в рамках дополнительных спецкурсов во внеурочное время. Изменилось содержание образования по физике, математике, информатике в сторону углубления учебного материала, увеличилось количество часов по данным предметам за счет школьного компонента, были введены спецкурсы. Параллельно с формированием структуры профильных классов началась работа по подготовке кадров: консультации, семинары, круглые столы, единые методические дни, индивидуальная работа учителей по созданию методических пособий, тестов по предметам физико-математического цикла. В результате сформировался педагогический коллектив, состоящий из преподавателей ОГУ и педагогов школы, готовый к ведению занятий в профильных классах на хорошем профессиональном уровне.

Работа экспериментальной площадки привела к тому, что в 2005 году школа №7 получила статус школы с углубленным изучением физики, математики, информатики. Основной идеей инновационного развития муниципального образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №7 с углубленным изучением физики, математики, информатики» стало «Взаимодействие школы и вуза в реализации идеи непрерывного образования «Образование через всю жизнь» как условие преемственности учебной

компетентности выпускника школы и профессиональной компетентности специалиста». Одной из задач реализации этой программы явилась «Оптимизация системы непрерывного образования «школа-вуз», обеспечивающая интеграцию видов образовательных услуг (основных, дополнительных, индивидуальных)». Работая в указанном направлении, в 2008 году школа удостоилась Гранта Президента России как школа, внедряющая инновационные программы, а в 2012 году стала победителем регионального конкурса «Школа Оренбуржья».

Остановимся на еще одном звене совместной работы школы и вуза.

Как известно, наиболее эффективным средством развития, выявления интересов и способностей учащихся в школе является участие в учебно-исследовательской деятельности и предметных олимпиадах.

В настоящее время наиболее результативна учебно-исследовательская деятельность учащихся. Школьное научное общество «Интеллект» объединяет в своих рядах более 200 человек, т.е. каждый четвертый ребенок уже является участником школьной программы «Одаренные дети». Стало традиционным проведение ежегодной школьной научно-практической конференции «Человек. Общество. Наука», которая в 2013 году пройдет в 12 раз. Итогом такой целенаправленной работы является результативное участие воспитанников школы в муниципальных, региональных, федеральных, международных научно-практических конференциях школьников.

Подготовка и участие учеников в олимпиадах разного уровня – еще одна важная задача. Традиционным для школы является участие не только в муниципальном и региональном этапах Всероссийской олимпиады школьников, но и в олимпиадах, проводимых различными вузами, образовательными центрами, в том числе – и в дистанционной форме. В соответствии с предыдущим статусом школы (с углубленным изучением физики, математики, информатики) в перечень предметных олимпиад входят олимпиады разного уровня по одноименным предметам. В тоже время педагогический коллектив поддерживает участие детей в олимпиадах и по другим дисциплинам. Стоит отметить, что и в них учащиеся достигают высоких результатов.

Взаимодействие с Оренбургским университетом позволило прийти к созданию и развитию в школе системы подготовки к олимпиадам в виде целостной «пирамиды», состоящей не только из регулярно проводимых с учениками занятий, но и тренировочных соревнований в индивидуальной и коллективной формах, научно-методической работы с учителями и создания учебно-методического сопровождения.

До 2005 года проведение целенаправленной работы по подготовке учащихся к олимпиадам было сложным ввиду отсутствия пропедевтических курсов, дополнительных часов для индивидуальной работы с учащимися. Однако база, которая начала складываться с 2002 года благодаря договору с

ОГУ, стала фундаментом не только для смены статуса школы, но и для системной организации олимпиадной работы.

В настоящее время развивающаяся система подготовки учащихся к олимпиадам в лицее №8 включает:

- психологическую диагностику по выявлению одаренности учащихся и их склонностей к определенным видам деятельности;
- организацию работы на протяжении всего учебного года во всех звеньях (начальном, среднем, старшем);
- реализацию в урочной деятельности;
- реализацию в рамках профильных практик на базе ОГУ;
- дополнительные занятия в виде математических кружков, факультативов, спецкурсов;
- подготовку и апробацию методического обеспечения.

Результатом совместной деятельности школы и университета в этой сфере является возрастающее количество призеров и победителей в олимпиадах различного уровня.

О достижениях в развитии интеллектуально-творческих способностей учащихся свидетельствуют победы в международных, всероссийских, региональных и муниципальных конкурсах (только за последние три года учащиеся удостоены 575 дипломов, из которых 24 – международного, 93 – федерального, 111 – регионального, 330 – муниципального уровней).

Сравнительный анализ средних баллов ЕГЭ, полученных выпускниками школы за последние пять лет, показывает, что результаты по математике и информатике выше областных.

Высокие достижения учащихся стали возможны благодаря постоянно действующему семинару по работе с одаренными детьми и работе филиалов кафедр университета, помогающих развивать систему поддержки талантливых детей, повышать квалификацию педагогических работников, проводить научно-педагогические исследования по проблемам совершенствования образования личности в системе «школа-вуз». Филиал кафедры алгебры и математической кибернетики ОГУ работает в рамках инициативной научно-исследовательской темы «Методы и средства развития педагогической компетентности учителей математики». Среди результатов работы – выпуск методических рекомендаций Коротковой Л.Г., выступления на заседаниях методического объединения округа, на семинарах «Система работы школы по выявлению, поддержке и развитию одаренности учащихся», «Презентация опыта работы учителей математики МОУ «СОШ №7», публикация статей сотрудников филиала в сборниках научных конференций.

Как известно, система образования в России претерпевает изменения. Внедрение Федеральных государственных образовательных стандартов продолжается, ставя новые задачи. Лицей №8 имеет Программу развития школы на 2011-2016 гг. Согласно ей, основной идеей образовательного учреждения является «создание многопрофильной школы, основанной на

принципах интеграции основного, дополнительного образования и научной деятельности, наиболее полно соответствующих социальным потребностям и требованиям инновационного образования России». В связи с этим главная цель состоит в создании условий для формирования социализированной личности в образовательной среде с информационно-математической направленностью через профилизацию процесса обучения.

Значит, сотрудничество продолжится. Его основными направлениями на ближайшие годы станут:

- совершенствование содержания и технологий образования через развитие непрерывной системы предпрофильной подготовки и профильного обучения;
- совершенствование системы работы с одаренными и высокомотивированными детьми через создание условий для выявления, поддержки и развития одаренности;
- развитие системы дополнительного образования через создание и функционирование центра интеллектуального развития и проектно-исследовательской культуры.

Сегодня у школы сложился имидж образовательного учреждения инновационного вектора развития, качественно и в свете современных требований интегрирующего учебную деятельность с воспитательной. Сформировался общешкольный коллектив единомышленников, коллектив, которому присущ особый «дух», дух творческого партнерства, созидания, преемственности традиций, трепетного отношения к школьным символам и ритуалам. Есть все основания утверждать, что тесное и плодотворное сотрудничество педагогов школы и профессорско-преподавательского состава ОГУ позволит выполнить все стоящие перед лицеем №8 задачи.

К ВОПРОСУ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Бочкарева М. А.

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ, г. Орск

Программа реформирования современного образования потребовала коренных преобразований во всех звеньях школьной системы, а также в высшей школе. Подготовка педагогических кадров в современной России требует поиска новых путей и условий совершенствования в связи с появлением новых проблем социализации детей в современном обществе. В то же самое время социально – педагогические проблемы общества, педагогическая практика требуют подготовки особого специалиста, умеющего грамотно и квалифицированно найти решение таких тонких социальных проблем, как профилактика девиантного поведения, начиная уже с начальной школы. В этой связи проблема подготовки социального педагога к проведению профилактической работы девиации в поведении младших школьников средствами народной педагогики является актуальной и значимой.

В последние годы все больше возрастает интерес к народной педагогике, к ее воспитательным традициям и обычаям. Во многих школах уже внедряются лучшие народные традиции, возрождаются незаслуженно забытые обычаи, обряды, праздники и ритуалы прошлого. Поэтому большое практическое значение приобретает проблема нравственного воспитания детей и молодежи на традициях народной педагогики. Значимость этой проблемы отмечали выдающиеся педагоги прошлого Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, П.Ф. Лесгафт, которые особое внимание уделяли изучению педагогических воззрений народа и его педагогического опыта.

«Воспитание, - писал К.Д. Ушинский, - созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа».

Большую ценность представляют труды отечественных ученых-практиков, занимающихся проблемами этнопедагогики в нравственном воспитании: В.М. Коротова, Г.Ф. Суворовой, Г.Н. Волкова, Г.Н. Батуриной, Т.Ф. Кузиной, Г.С. Виноградова.

В народе испокон веков вырабатывался свой, самобытный уклад, своя духовная культура. У всех народов было много обычаев и традиций, которые проявлялись и в отношении к природе, и в поэзии, и в устном народном творчестве, и в удивительных народных ремеслах, и в красоте одежды, и в добрых традициях хорошего тона, и в правилах приличия.

Обучение и воспитание исторически возникли с развитием человечества.

Действительно, для того чтобы сохранить себя как вид на Земле, уже первобытные люди были заинтересованы в том, чтобы передать молодому поколению накопленный опыт добычи пищи, защиты от непогоды и т.д. это было элементарное обучение и воспитание, когда ребенок овладевал всеми умениями в процессе совместной деятельности со взрослыми, подражая им, повторяя их действия. Опыт расширился, обогащался за счет более глубокого познания окружающего мира, его предметов и явлений. Так постепенно, от поколения к поколению формировалась народная культура. Одновременно накапливался и опыт выражения всех действий, описаний продуктов труда, орудий производства (охота, рыболовство, изготовление одежды, жилища), его результатов в языковой и знаковой формах (в виде рисунков, символов и др.) одновременно развиваются идеи обучения и воспитания детей как продолжателей рода. Вместе с передачей опыта трудовой деятельности, направленной на удовлетворение жизненных потребностей в пище, одежде, жилище и др., передается и опыт общения людей друг с другом, так как вся жизнь является групповым, коллективным явлением, где у каждого человека своя роль, своя функция. Эти отношения из поколения в поколения закреплялись, развивались, совершенствовались.

Следовательно, у каждого этноса под воздействием исторических, социально – экономических, культурных и демографических условий возникали потребности в своеобразных педагогических знаниях и опыте воспитания, связанные с устройством жизни в семье, ведением хозяйства, производственной деятельностью, которые передавались из поколения в поколение, совершенствовались. Что и явилось основой для формирования народной педагогики.

Таким образом, каждая народная педагогика является «собственностью» вполне конкретной нации, конкретного народа – русских, татар, чувашей, евреев, якутов, бурят, осетин, дагестанцев. Следовательно, у каждого народа – она своя, индивидуальная, отличающаяся от других. Это отличие прослеживается в регионально – национальных особенностях, содержании идеала человека, сказок, песен, игр, праздников, видов труда, традиций и т.д. Они называются вариативными, изменяющимися, вызывающими регионально – национальные различия народных педагогов.

Но, тем не менее, в процессе становления и развития народных культур, в том числе и культуре воспитания у различных народов, этносов и наций, прослеживаются общие тенденции и закономерности:

- наличие идеала личности, зафиксированного в фольклоре, эпосе, мифологии и других источниках народной духовной культуры и представляющего систему общечеловеческих ценностей;
- единство естественного механизма развития народных педагогов, выражающегося во взаимодействии социальных (общественных) требований и народности;
- общность факторов воспитания, позволяющих ребенку активно

включаться в реальную человеческую деятельность и общение (природа, труд, игра и т.д.);

- общинно – групповой и гуманистически направленный характер общения и воспитания.

Эти закономерности и характеристики составляют сущностное ядро народных педагогик, общее для всех народов.

Народный фольклор представляет собой огромный запас действенных средств воспитания личности, который содержит в себе и функции, и факторы, и методы, и организацию воспитания. Так, например, обучение народному фольклору в игровых формах помогает в развитии творческой фантазии, задатков и способностей, певческих навыков. Дети знакомятся с различными жанрами народной песни (колыбельными, хоровыми, историческими, плясовыми, частушками). Исполнение этих песен создает особое эмоциональное настроение, что тем более важно для детей, нуждающихся в поведенческой коррекции и профилактике. А особенности младшего школьного возраста позволяют использовать народный фольклор как наиболее популярную и неотъемлемую часть общей системы воспитания.

Нет исторических и неисторических народов, народов способных к педагогическому творчеству и неспособных к нему. Всем народам, большим и малым, присуща сознательная забота о воспитании совершенного человека.

Народ постоянно помнил о целях воспитания, которые представлял как заботу о совершенствовании личности. Как только ребенок появлялся на свет, новорожденному мальчику высказывались пожелания: «Будь, как отец, крепок, силен, трудолюбив, гож пахать, топор в руках держать и лошадей управлять», а девочке - «Будь, как мать, приветливой, скромной, ретивой на работу, мастерицей прясть, ткать и узоры вышивать». Мудрым старцем высказывались ребенку пожелания: «Будь большим! Перед тем, как до обряда наречения придти к тебе, поел масла - пусть язык твой будет мягким и нежным, как масло. Перед тем, как придти к тебе, поел меда - пусть речи твои будут сладкими, как мед». В первом же молении в честь новорожденного его благословляли быть смелым, храбрым, счастливым, почитать родителей, старших и старых, односельчан, жить в здравии и чистоте до старости, иметь много детей

Имя, которое давали ребенку, у многих народов было сокращенным до одного слова благопожеланием, сведенным до возможного минимума магическим заклинанием. У чувашей зарегистрировано свыше 11 тыс. имен-благопожеланий. Смысл многочисленных русских имен - Любомир, Владимир, Святослав, Любомудр, Ярославна и тому подобное - общеизвестен. Имя Надежда заключает в себе не только утверждение - «Ты наша надежда», но и благословение - «Будь нашей надеждой и опорой». В имени Вера - не только вера, но и уверенность и доверие. Именаречение занимает очень важное место в структуре самосознания личности, в ее самоидентификации. Наречение новорожденных именами наиболее уважаемых членов семьи и рода выражает заботу о сохранении и развитии потомками добрых черт предшественников, о

передаче из поколения в поколение всего самого лучшего, чего достигли люди и в духовной и в нравственной сферах.

Как отмечалось выше, в практике социального воспитания огромную роль играет приобщение детей к народному творчеству. Особое значение при работе с младшими школьниками приобретает народный фольклор как средство воспитания.

Педагогическая культура народа – это та сфера его материальной и духовной культуры, которая непосредственно связана с воспитанием детей. Она проявляется в колыбельных и игровых песнях, игрушках и детской одежде, в подвижных играх, детских орудиях труда, детском питании и правилах кормления детей, в детском фольклоре, традиционных детских праздниках и во многих других элементах народной жизни.

Тысячелетний опыт народной педагогики выкристаллизовал наиболее эффективные средства воздействия на личность. Поражает воображение разделение воспитательных средств, связанных с формированием вполне определенных черт личности. Обратимся, например, к загадкам, пословицам, песням, сказкам, играм и праздникам как средствам воздействия на личность ребенка. Основная цель загадок – умственное воспитание, пословиц и песен – нравственное и эстетическое воспитание. Сказки призваны содействовать совокупному решению задач умственного, нравственного и эстетического воспитания. Рассмотрим некоторые средства народного воспитания более подробно.

Загадки призваны развивать мышление детей, приучать их анализировать предметы и явления из самых различных областей окружающей действительности, сопоставлять их свойства и качества; причем наличие большого количества загадок об одном и том же предмете (явлении) позволяло давать этому предмету всестороннюю характеристику. Использование загадок в умственном воспитании ценно тем, что совокупность сведений о природе и человеческом обществе приобретает ребенком в процессе активной мыслительной деятельности. В то же время загадки о доброй славе, лжи, сплетне, горе, о жизни и смерти, молодости и старости непременно содержат материал, так или иначе призывающий молодежь к совершенствованию своих нравственных качеств. Высокопоэтическая форма загадок содействует эстетическому воспитанию. Таким образом, загадки представляют собой комбинированные средства воздействия на сознание, имеющие своей целью осуществление разностороннего воспитания.

Выдающимся достижением народной педагогики является выдвижение такого важного условия совершенствования личности, как связь каждого человека с себе подобными. Требование этой связи в народной педагогике сформулировано в виде призыва к единству действий, к солидарности, к сплочению усилий трудящихся в борьбе за улучшение своей жизни. В народной педагогике нет совершенного «робинзона», она признает совершенными только друзей и сынов народа: «Человек человеку - друг и брат»

(рус.), «Человек человеку - жизнь» (польск.), «Человек человеком жив» (груз., чув.), «Человек человеку - необходим» (азерб.), «Человек человеку - друг, человек для человека - забота» (швед.). Поговорка «В единении - сила» на многих языках звучит как афоризм. Поговорки и пословицы, строящиеся на показе всесильности сплоченных людей и обреченности человека, оказавшегося вне общества, распространены среди всех без исключения народов. Вот примеры: «Громада - великий человек» (укр.), «Если вздохнуть всем народом - ветер будет» (рус), «Муравьиная рать льва одолеет» (азерб.), «Кто не вместе с аулом, тот покойник и без могилы» (ногайск.), «Слабые вместе - сила, сильные в одиночку - слабость» (чув.) и др. Подобных пословиц, подчеркивающих необходимость и важность объединения усилий трудящихся, в педагогике любого народа очень много.

Для повышения воспитательного значения пословиц в народе всемерно поддерживается их авторитет: «Без пословицы не проживешь», «Пословица не покормница, а с нею добро».

В охарактеризованных жанрах устного народного творчества усматривается единство содержания и формы, цели и средства: в загадках умное - цель, прекрасное - средство, в пословицах нравственность - цель, прекрасное и умное - средство, в песнях прекрасное - цель, умное – средство. Сказки же, как было сказано выше, призваны привести в систему педагогические роли загадок, пословиц и песен, которых в сказках немало.

Этническая педагогика, интернациональная в своей основе и общечеловеческая по своему значению, исследует и обобщает воспитательный опыт всех народов. Гуманистическое воспитание, как высший этап развития всех исторических форм воспитания, когда-либо имевшихся у человечества, вбирает в себя положительные педагогические достижения всех народов и племен.

Как общенациональный идеал совершенного человека не мог быть создан одним человеком, будь он и величайшим педагогом, так и общечеловеческий идеал не мог быть создан одним народом, в одной стране. Система воспитания не изобретается, а усваивается, ее вырабатывает все человечество и передает последующим поколениям. Воспитателю в то же время необходимо выяснить, каков идеал малыша, и устранить негативные моменты. Конечно, это непросто, но в том-то и мастерство педагога, чтобы попытаться понять каждого воспитанника. В этой связи необходимо обратиться к проведению профилактики девиантного поведения, начиная с дошкольного возраста.

Несмотря на общепризнанную необходимость ведения профилактики девиантного поведения, начиная с дошкольного возраста, на практике такая работа проводится в недостаточном объеме. Это связано, в первую очередь, с тем, что накопленный практический опыт и большая часть теоретических разработок по профилактике девиации ориентированы на работу с подростками и молодежью и должны быть адаптированы для работы с детьми с учетом их

возрастных особенностей и условий организации воспитательного процесса в детском саду и начальной школе.

Под профилактикой подразумеваются научно обоснованные и своевременно предпринимаемые действия, направленные на предотвращение возможных физических, психологических или социокультурных коллизий у отдельных индивидов групп риска, сохранение, поддержание и защиту нормального уровня жизни и здоровья людей, содействие им в достижении поставленных целей и раскрытие их внутренних потенциалов.

В рамках обозначенной темы нами была разработана и осуществлена программа опытно-экспериментального исследования на базе школы № МАОУ СОШ № 50 им. В. П. Поляничко г. Орска. Экспериментальная программа «Солнышко» включала в себя разнообразные формы и методы, направленные на профилактику девиантного поведения младших школьников с помощью средств народной педагогики.

Великие народные традиции минувших эпох подобны посевам многолетних растений – каждое поколение собирает свою жатву. Духовные ценности испытываются временем. Большое видится на расстоянии. Взгляд с высоты более позднего времени открываются в отдаленных традициях новые ценности и возможности их вхождения в жизнь нашего быстро меняющегося мира.

Народная педагогика как раз и должна приобщить наше молодое поколение к самой богатой духовной и культурной сокровищнице человечества.

Реализация программы по профилактике девиантного поведения младших школьников средствами народной педагогики проходила в шесть этапов:

1 этап. Анализ программы общеобразовательной школы по чтению (за основу мы взяли учебник З.И. Романовской «Живое слово»).

2 этап. Внеклассная работа, которая реализовывалась по программе «Изучение народных традиций и примет в начальной школе».

3 этап. Материалы к урокам по комплекту учебников З.И. Романовской «Живое слово». (Материалы составлены Д.И. Латышиной в книге «Живая Русь»).

4 этап. Сценарий праздника «Моя Россия»/«Масленица».

5 этап. Инсценировка русской народной сказки «Репка» и ее анализ.

6 этап. Внеклассные занятия с выбранной группой.

1 этап. В рамках изучения первой части учебника для первого класса «Живое слово» идет познание русских народных пословиц и загадок, русско-народных сказок («Морозко», «Два Мороза», «Снегурочка»), а также татарской и латышской сказок. Во второй книге продолжается ознакомление с пословицами и сказками разных народов (армянской, украинской), а также народными песнями.

2 этап. Для поддержания работы по изучению русского народного творчества, предложенного в программе Романовской, мы продолжили изучение народных традиций и примет, разыгрывая фольклорные праздники

русского народа. И наша программа была разработана по календарю, начиная с сентября, были запланированы мероприятия в различных формах.

Сентябрь. 1) Праздник урожая (в рамках которого изучались сезонные работы крестьянской семьи). 2) Праздники и приметы сентября.

Октябрь. 1) изучение примет и праздников октября. 2) Покров (14).

Ноябрь. 1) Праздник загадок и сказок про осень. 2) Именинники осени. 3) Изучение праздников и примет ноября.

Декабрь. 1) Зимние забавы русского народа. 2) Изучение зимних примет по картинам русских писателей (Суриков и др.). 3) Русские народные сказки о зиме (инсценировка). 4) Встреча Нового года.

Январь. 1) Приметы января. 2) Зимние забавы. 3) Традиции русского Рождества. 4) Зимние путешествия (детские рисунки, детское творчество и многое другое).

Февраль. 1) Приметы февраля. 2) Славянский Новый год. 3) Праздники февраля. 4) Зимние именинники. 5) Масленичные посиделки.

Март. 1) Масленичные посиделки (продолжение). 2) Встреча весны. День весеннего равноденствия (22). 3) Приметы марта.

Апрель. 1) Приметы и праздники апреля. 2) Праздник «Капель апреля».

Май. 1) Христианская и католическая Пасха. 2) весенняя свистопляска (Соловьиный день). 3) Праздники и приметы. 4) День именинников весны.

Июнь. 1) Летние месяцы и праздники лета. 2) Праздник святой Троицы.

Август. 1) Праздники и приметы августа. 2) Ильин день («Лето и осень встречаются»). 3) Именинники лета.

Таким образом, данная программа охватила весь учебный год, что дало возможность планомерно и непрерывно включать школьников в процесс познания народных традиций и праздников. Игровые, занимательные формы организации мероприятий вызвали большой интерес и активное участие всех, даже самых застенчивых и безразличных ребят.

В результате реализации нашей программы «Мудрость народного слова» мы выявили наиболее эффективные формы профилактики девиантного поведения детей младшего школьного возраста в условиях начальной школы. К ним мы можем такие как ролевая игра, индивидуальная беседа с ребёнком, праздники.

Проведенное исследование показало, что введение в учебно-воспитательный процесс изучения элементов народной педагогики, способствовало повышению уровня воспитанности и интереса школьников к традициям родного народа, а также привело к снижению агрессивности.

Анализ программы позволяет говорить о ее эффективности. Мы отметили, что младшие школьники активно включаются в процесс изучения народного творчества. Его язык им понятен и интересен, их удивляет самобытность и колорит русского характера. Они с удовольствием изучали новые для них традиции, танцы, песни, игры.

Таким образом, можно сказать, что наша программа была направлена на:

а) разработку нетрадиционных форм и методов работы с учащимися, которые способствовали развитию нравственно-этической позиции младших школьников;

б) поиск новых форм изучения народного фольклора и традиций в учебном процессе начальной школы;

в) разработку усовершенствованной программы по изучению проблемы профилактики девиантного поведения младших школьников средствами народной педагогики.

Подводя итоги, мы можем утверждать, что если включить в воспитательный процесс средства народной педагогики, то процесс профилактики девиации младших школьников будет протекать наиболее успешно, при соблюдении следующих условий:

- осуществление индивидуального подхода;
- проведение диагностики девиации в поведении младших школьников;
- разработка системы профилактических мероприятий девиантного поведения с использованием средств народной педагогики.

Список использованных источников

1. Васильцова, З. П. Мудрые заповеди народной педагогики (Заметки журналиста). / З. П. Васильцова. – М.: «Педагогика», 1988. – 160 с.
2. Волков, Г. Н. Этнопедагогика. / Г. Н. Волков. – М.: «Академия», 2000. – 176 с.
3. Змановская, Е. В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения): Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., испр. / Е. В. Змановская. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 288 с.
4. Измайлов, А. Э. Народная педагогика: Педагогические воззрения народов Средней Азии и Казахстана. / А. Э. Измайлов. – М.: Педагогика, 1990. – 256 с.
5. Латышина, Д. И. Традиции воспитания детей у русского народа. / Д. И. Латышина. – М.: Школьная пресса, 2004. – 110 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ ГИПЕРАКТИВНОСТИ И ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ

Буфетов Н. М.

**Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ,
г. Орск**

Анализ литературы и экспериментальное изучение позволили выделить следующие факты, описывающие современное состояние проблемы синдрома гиперактивности с дефицитом внимания.

Термин гиперактивное расстройство с дефицитом внимания отражает основные признаки данного расстройства: нарушения концентрации внимания, гиперактивность (двигательная расторможенность). В современной невропатологии синдром относится к невротоподобным состояниям. Следует отличать от неврозов и психопатий.

Распространенность синдрома в 80-х годах в разных странах мира оценивалась в пределах 2-20% в популяции детей школьного возраста. Широкий разброс эпидемиологических данных обусловлен отсутствием единых диагностических критериев (в США – DSM, в Европе- ICD) и специфичных методов диагностирования. С введением комплексной медико-психологической системы при выявлении синдрома распространенность стала ограничиваться 3-5-ю процентами.

Основные симптомы – дефицит внимания, двигательная расторможенность, импульсивность – возникают в 3 года, хотя еще в период новорожденности может отмечаться повышенная нервно-рефлекторная возбудимость. Максимальные проявления синдрома совпадают с основными этапами развития мозга: 3-10 мес., 2-4 года, 6-8 лет, 10-12 лет, 14-16 лет [14]. Ухудшение отмечается в начале школьного обучения в связи с неспособностью центральной нервной системы гиперактивного ребенка справляться с новыми требованиями, предъявляемыми ему в условиях увеличения психических и физических нагрузок. Переход в среднее звено и начало полового созревания также могут отмечаться «всплеском» заболевания.

Прогноз: по окончании пубертатного периода отмечается значительное снижение гиперактивности и импульсивности. Дефицит внимания остается. 50% детей «перерастают» этот синдром, у остальных остаются признаки импульсивности и невнимания, сказываясь на профессиональной карьере и личной жизни, у 6-8% развиваются патохарактерологические признаки и асоциальное поведение.

Этиология: три группы факторов - медико-биологические (пре- и перинатальная патология), психосоциальные (окружение ребенка в школе и дома, материально-бытовые условия), фактор наследственной предрасположенности. Этиология носит комбинированный характер.

Патогенез:

а) генетическая концепция – нарушения гена дофаминового рецептора и гена, отвечающего за транспорт дофамина;

б) нейропсихологическая – нарушения моторного контроля, саморегуляции, внутренней речи, внимания и оперативной памяти;

в) нейрофизиологическая – нарушения в префронтальной коре и базальных ганглиях;

г) биохимическая – нарушения обмена катехоламинов.

Диагностика – комплексная. Участвуют врачи (педиатр, психоневролог), психолог, социальный педагог, классный учитель.

1 этап – опрос родителей и учителей об особенностях поведения ребенка, сбор данных анамнеза (вопросники, анкета) и информации о социально-бытовых условиях.

2 этап – психологическое обследование: тестирование интеллекта; проверка уровня развития внимания, памяти; оценка эмоциональных особенностей, двигательных функций; по показаниям проведение нейропсихологического обследования.

3 этап – медицинское обследование: общее и специальное (неврологическое), снятие ЭЭГ, Эхо-Эг, РЭГ, по показаниям проведение и других исследований, необходимых для дифференциальной диагностики.

Лечение мультимодальное – с участием врачей, психологов и других специалистов; включает психолого-педагогическую коррекцию (поведенческая психотерапия с преобладанием методов поддержки и вознаграждения, занятия с психологом, психотерапевтом), релаксационные методики, ежедневную двигательную активность. При тяжелой форме заболевания применяется медикаментозная терапия (психостимуляторы, антидепрессанты, нейролептики). Постоянно проводятся консультации для родителей и ребенка, как во время, так и после лечения. Учебные программы должны соответствовать индивидуальным возможностям ребенка.

В ходе исследования распространенности, факторов риска, психоземональных особенностей нами были получены следующие результаты:

Распространенность синдрома гиперактивности с дефицитом внимания среди детей школьного возраста составляет 7%, среди детей дошкольного возраста – 20%.

Среди мальчиков симптомы расстройства выявляются в 3 раза чаще, чем среди девочек.

Симптомы расстройства наиболее выражены в дошкольном и младшем школьном возрасте (5-10 лет).

Медико-биологические факторы играют доминирующую роль в развитии синдрома. Риск развития синдрома выше у детей, матери которых имели отягощенный акушерский анамнез, хронические заболевания до рождения ребенка, психотравму в период беременности. Риск развития синдрома

достоверно выше у детей из неполных семей или семей с беспокойной психологической обстановкой. Риск развития синдрома выше, если родители ребенка имели в детстве симптомы данного расстройства.

При ГРДВ выявлено отставание в развитии когнитивных психических функций: показатели внимания, памяти и мышления ниже возрастной нормы.

При ГРДВ выявлен высокий уровень тревожности; у гиперактивных детей повышен уровень агрессии, эмоциональная устойчивость ниже нормы.

Установлена положительная корреляционная связь между нарушениями сна и симптомами расстройства.

В ходе обследования были выявлены существенные различия группы детей с синдромом гиперактивности и дефицитом внимания, как с контролем, так и с группой СДВ (см. таблицу 1 и рисунок 1).

Из таблицы видно, что уровень развития когнитивных функций в группе ГРДВ так же, как и в СДВ, не соответствует возрастной норме. Концентрация, устойчивость и распределение внимания на уровне патологии.

Низкие показатели концентрации и устойчивости свидетельствуют о слабом развитии произвольного внимания у гиперактивных детей.

Память у детей с ГРДВ развита хуже, чем в контроле. Все виды памяти, за исключением слухоречевой, находятся на уровне патологии. Характерна повышенная тормозимость слуховых следов, вследствие высокого интерферирующего влияния предыдущей деятельности.

Психомоторный темп у всех детей с ГРДВ был выше нормы и не отличался от контроля.

Сравнение показателей концентрации и скорости выполнения корректурной пробы в группе ГРДВ позволило выявить закономерность: чем выше скорость, тем больше ошибок. У детей с СДВ и в контрольной группе появление ошибок тормозило деятельность.

Резкие перепады в скорости выполнения теста и нарастание ошибок (до 20-30% от общего числа стимулов в строке) свидетельствуют о повышенной утомляемости и истощаемости нервных процессов, недостаточном контроле. Это подтвердилось также при наблюдении за работой гиперактивных детей в классе. Они торопятся и начинают выполнять задание, часто не дослушав инструкцию учителя. Увидев, что выполняют его неправильно, но не в состоянии уже переделать, бросают и начинают заниматься «своими» делами: встают во время урока, смотрят, чем занимаются другие дети, разгуливают свободно по классу, разговаривают и отвлекают соседей.

Таким образом, из-за слабой произвольной регуляции внимания и недостаточного эмоционального контроля эти дети были не в состоянии хорошо учиться.

Таблица 1

Уровень развития когнитивных функций у детей с синдромом гиперактивности и дефицитом внимания

Функции	ГРДВ	Норма
1. Внимание:		
- концентрация	$81,6 \pm 2,3$	≥ 92
- устойчивость	$3,4 \pm 0,3$	$\leq 1,5$
- объем	$4,5 \pm 0,9$	≥ 5
- переключение	$93,9 \pm 1,8$	≥ 95
- распределение	$88,6 \pm 3,8$	≥ 95
2. Память		
- оперативная	$2,7 \pm 1,0$	6
- кратковременная	$2,9 \pm 1,8$	6
- долговременная	$2,5 \pm 0,9$	10
- слухоречевая	$3,7 \pm 1,7$	10
- зрительная	$3,0 \pm 0,8$	5
- тормозимость слуховых следов	$3,7 \pm 0,4$	10
3. Психомоторный темп	$39,4 \pm 1,7$	≥ 28

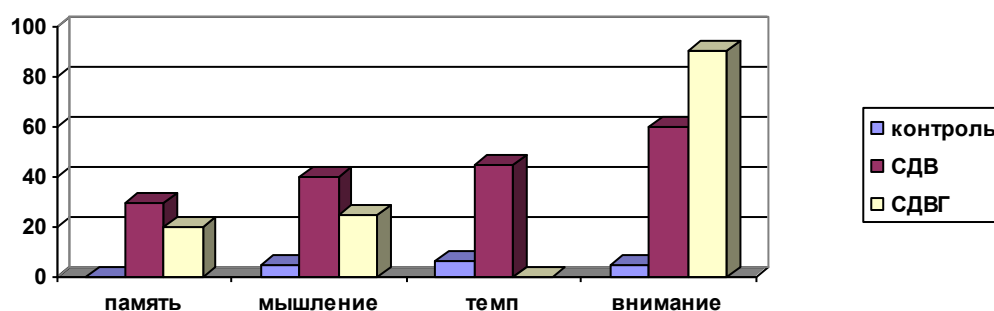


Рис.1. Частота нарушений когнитивных функций у детей с СДВ и ГРДВ

Результаты исследования двигательной сферы у детей с СДВ и ГРДВ в сравнении с контролем представлены на рисунке 2.

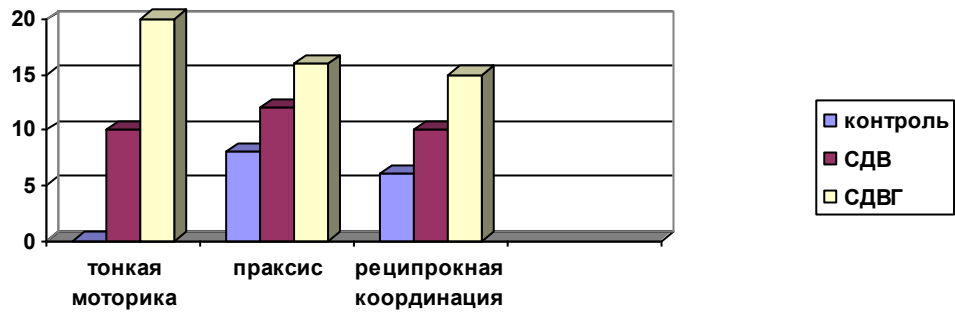


Рис. 2. Частота нарушений тонкой моторики, праксиса (проба Хэда) и реципрокной координации рук у детей с СДВ и ГРДВ

Таким образом, лишь в группе ГРДВ чаще встречались нарушения тонкой моторики по сравнению с контролем. Уровень развития динамического и пространственного праксиса и реципрокной координации рук не отличался в группах детей с синдромом и контроле.

В целом, исследование детей с ГРДВ показало, что главными причинами возникновения учебных трудностей у них являются повышенная реактивность, эмоциональная неустойчивость, неумение контролировать и анализировать свою деятельность, низкая произвольная регуляция внимания и слабая мотивация. Усиление последней (устное одобрение, вознаграждение и пр.) в ряде случаев позволяло компенсировать нарушения когнитивных функций. Спокойное и доверительное отношение к ребенку снижало его импульсивность.

Психологическое обследование показало, что на фоне нормального интеллекта как дети с нарушениями внимания и гиперактивностью, так и дети с дефицитом внимания без гиперактивности имели трудности в обучении, причинами которых были низкие показатели внимания, памяти и мышления. Слабое развитие психомоторики, повышенная утомляемость и истощаемость нервных процессов препятствовали своевременному развитию школьных навыков. 1/3 детей с расстройством была не в состоянии освоить учебную программу в необходимом объеме, остальные имели слабую успеваемость. Полученные результаты соответствуют литературным данным. Учебные трудности и неудовлетворительные оценки по основным предметам мешают детям с симптомами ГРДВ закончить школу.

Гиперактивные дети особенно часто обращали на себя внимание вызывающим поведением, излишней демонстративностью, безосновательной конфликтностью. Постоянное стремление показать себя и привлечь внимание окружающих.

Вышеперечисленные особенности поведения гиперактивных детей вместе со слабым развитием внимания и памяти – основные причины низкой успеваемости в школе и трудностей социальной адаптации.

Анализ специальной литературы позволяет предположить причину выявленных отклонений в развитии высших психических функций у детей с

синдромом.

Функциональные нарушения мозга, имеющие место при данном расстройстве, приводят к отклонениям в психическом развитии ребенка. Формирование функциональных психических систем происходит специфическим образом, нехарактерным для данного возраста и базируется на стихийном включении компенсаторных механизмов. Поэтому при отсутствии выраженной патологии наблюдается дефицитарное развитие ряда психических функций.

Обследование детей на первом, втором и третьем годах обучения показало, что нарушения в 98% случаях выявляются уже через полгода после поступления в школу. Переход к освоению нового для ребенка вида деятельности создает сенсibilизированные условия для психики. Возникает дефицит психических функций, затрудняющий полноценное усвоение школьной программы. Помимо этого, при условии резкого увеличения умственной нагрузки на фоне недостаточной зрелости тех или иных функций могут развиваться симптомы школьной дезадаптации, что будет служить препятствием для дальнейшего развития.

С этой точки зрения становится понятной важность полного нейропсихологического обследования детей с риском развития ГРДВ и своевременное оказание им медико-психолого-педагогической помощи для предотвращения перехода функциональных отклонений в клинические формы. Диагностику и реабилитацию симптомов расстройства необходимо проводить до окончания созревания функциональных мозговых структур (до 10-12 лет) пока еще возможно включение компенсаторных механизмов.

Коррекционная работа организуется с учетом индивидуальных особенностей. У детей с СДВ она должна быть, прежде всего, направлена на повышение психомоторного темпа, развитие внимания и памяти, а у детей с преобладанием гиперактивности/импульсивности - не только на развитие когнитивных функций, но также тонкой моторики и произвольных движений, эмоционального контроля и мотивации.

Список литературы

- 1. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. Дефицит внимания с гиперактивностью у детей./ И.П.Брызгунов, Е.В.Касатикова.-М.:Медпрактика-М, 2002.-128с.-ISBN 5-901654-09-9.*
- 2. Гиперактивные дети:коррекция психомоторного развития: Учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений/П.Альтхерр, Л.Берг, А.Вёльфль и др.;Под ред. М.Пассольта; Пер.с нем. В.Т.Алтухова; Науч.ред.рус.текста Н.М.Назарова.- М.:Издательский центр «Академия», 2004.-160с.-ISBN 5-7695-1661-5.*
- 3. Заваденко Н.Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте: Учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений/Н.Н.Заваденко.- М.:Издательский центр «Академия»,2005.-256с.-ISBN 5-7695-2417-0.*

РАЗВИТИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Васянина И.Н.
МОБУ «СОШ №73», г. Оренбург

Многих учителей начальных классов волнует проблема грамотного письма учащихся. В своей педагогической деятельности я не раз сталкивалась с бесконечными орфографическими ошибками учеников. В чём причина этих ошибок? Как научить детей писать грамотно? Мои наблюдения привели меня к выводу: решить «орфографическую проблему» в начальных классах можно лишь постоянно и систематически вырабатывая орфографическую зоркость учащихся.

Орфографическая зоркость определяется учеными как «умение позиционно оценивать каждый звук в слове, различая, какой из них в сильной позиции, а какой – в слабой и, значит, какой звук однозначно указывает на букву, а какой может быть обозначен разными буквами при одинаковом звучании» ([2; с. 131]).

Иначе говоря, **орфографическая зоркость** – это умение замечать орфограммы, то есть те случаи при письме, где при едином произношении возможен выбор написания; применительно к буквенным орфограммам это умение предполагает прежде всего способность обнаруживать при письме звуки в слабой позиции (или буквы, находящиеся на их месте).

Известно, что способность замечать «опасные при письме места» на интуитивном уровне складывается у небольшого числа детей. Как же сделать процесс формирования соответствующего умения управляемым и целенаправленным? Какие условия необходимо соблюдать, чтобы добиться успеха на пути становления у младших школьников орфографической зоркости?

По утверждению М. Р. Львова, учащиеся начальных классов самостоятельно обнаруживают от 15 до 45 % орфограмм в тексте и лишь в отдельных случаях там, где учитель системно работает над формированием орфографической зоркости – 70 – 90 % [5].

Иными словами, нужно научить школьника безошибочно определять место орфограммы. В потребности узнать, *что писать*, и состоит орфографическая зоркость.

Нельзя не согласиться с В.В. Репкиным, что масса упражнений, в которых «орфограммы заранее выделены тем или иным способом по типу заданий: вставить пропущенные буквы, объяснить правописание выделенных корней, слов, букв, подчеркнуть орфограммы в написанных словах, не способствует формированию умения выделять орфограммы» [6]. Систематическое подсказывание ученику трудных мест в словах порождает орфографическую слепоту.

Работы М. Р. Львова, П. С. Жедек, М.С.Соловейчик убеждают нас в том, что можно научить находить подавляющее число орфограмм еще в первом классе, в момент обостренного внимания к слову, когда оно впервые пишется и читается учеником.

С точки зрения фонематической концепции русского правописания П.С. Жедек определяла орфографическую зоркость как «умение различать, какой звук находится в сильной позиции и однозначно указывает на букву, а какой в слабой позиции и может быть обозначен разными буквами при том же звучании» [3].

Для успешного формирования умения обнаруживать орфограммы необходимо: во-первых, на самых ранних этапах обучения обеспечить разграничение детьми понятий *звук* и *буква*, а также достаточное развитие у них всего комплекса фонетических умений; во-вторых, познакомить учащихся с признаками наиболее частотных орфограмм; в-третьих, систематически тренировать школьников в нахождении орфограмм, предлагая для этого специальные упражнения.

Выполнение первого из названных условий уже давно является обязательным для периода обучения грамоте, поэтому на нем специально останавливаться не будем, а вот способы реализации второго и третьего условий формирования орфографической зоркости учащихся начальных классов рассмотрим подробно.

Как известно, подавляющее число орфограмм почти любого текста (до 90%) составляют орфограммы слабых позиций, связанные с обозначением звуков буквами, а среди них самыми частотными являются:

- безударные гласные в разных частях слова;
- парные по глухости–звонкости согласные в определенных позициях: нахождение на конце слов и перед всеми другими согласными, кроме непарных звонких [л][л'], [м][м'], [н][н'], [р][р'], [й'] и [в][в'].

Поскольку опознавательные признаки орфограмм непосредственно связаны со звуками, а действия по их обнаружению – с оценкой позиции звуков, становится понятным, почему ведущей целью фонетической работы является формирование у детей умения слышать звучащее слово. В чем оно проявляется?

Ограничимся перечислением частных умений:

выделять отдельные звуки и определять их характер: гласный или согласный, гласный ударный или безударный, согласный твердый или мягкий, звонкий или глухой, парный по глухости–звонкости или непарный;
устанавливать последовательность звуков;
ориентироваться в звуках-«соседях»;
проводить полный звуковой анализ слов.

От того, насколько прочно первоклассники овладеют этими умениями, в значительной мере будет зависеть успех (или неуспех) в становлении их орфографической зоркости.

Позиция авторов учебника «К тайнам нашего языка» заключается в следующем: формирование умения обнаруживать орфограммы должно начинаться как можно раньше – уже в период обучения грамоте. И включенная в комплект «Гармония» «Букварь» (авт. М.С.Соловейчик.) предусматривает возможность сделать первые шаги на пути формирования названного умения.

Как показывают наблюдения учителей, через какое-то время после начала работы над орфограммами гласных у детей появляется желание узнать, есть ли «опасные места» у согласных. Это свидетельствует об их готовности к восприятию новой информации.

Овладение любым умением, в том числе и умением обнаруживать орфограммы, предполагает систематическую тренировку в осуществлении необходимых действий. Их выполнение предусматривают специальные **упражнения по развитию орфографической зоркости**.

О конкретных видах упражнений и технологии их проведения в период обучения грамоте см.: [7, с. 60–65].

Как показывает опыт, все упражнения для развития орфографической зоркости дают хорошие результаты, если ведутся целенаправленно и систематически. Только в результате постоянных тренировок умение видеть орфограмму автоматизируется и становится частью орфографического навыка.

Список литературы:

1. Бетенькова, Н.М. Орфография, грамматика – в рифмовках занимательных. М.: Просвещение, 1995.
2. Булохов, В.Я. Орфографические ошибки и пути повышения грамотности учащихся. // Начальная школа, 1991, № 1.
3. Жедек, П.С. Вопросы теории и методики обучения фонетике, орфоэпии, графике и орфографии. Томск: Пеленг, 1992.
4. Жедек, П.С. Методика обучения орфографии // Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения /Под ред. М.С. Соловейчик. М.: 1993 и послед.
5. Львов М.Р. Правописание в начальных классах. М.: Просвещение, 1990.
6. Репкин, В.В. Формирование орфографического навыка как умственного действия // Вопросы психологии, 1960. № 2.
7. Соловейчик, М.С., Кузьменко Н.С. К тайнам нашего языка: Методические рекомендации к учебнику для 1 класса. Изд. 3-е, дораб. Смоленск: Ассоциация XXI век, 2004.

О НОВЫХ ПОДХОДАХ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

Голубцова Э.Г.

Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение
«Лицей № 8» г. Оренбурга

Новое время - новая школа – новые школьники.

(Ирина Медведева, Татьяна Шишова –
члены союза писателей России).

Воспитание является одним из важных компонентов образования в интересах человека, общества, государства.

Как известно, литературу по воспитанию раскупают в первую очередь, а на педагогических сайтах, на тематических семинарах вопросов гораздо больше, чем ответов. Нам кажется, что сегодня в воспитание должны входить и социализация, и адаптация ребенка к условиям взрослой жизни, и разумное отношение к своему здоровью, и возвращение гражданской позиции, и коммуникативные навыки, и множество иных компетенций, необходимых современному человеку. Но вот беда – новое содержание воспитания невозможно втиснуть в старые формы. А значит, все благие попытки обречены на неудачу или в лучшем случае не приносят ожидаемого результата.

Обновление формы профессионального общения.

Ничего не поделаешь: новые формы в воспитании, как и в любой другой сфере жизни, создаются медленно. Педагоги относятся к ним настороженно, и осваивать не торопятся. Во-первых, велик соблазн работать по накатанному, слегка подретушировать старый добрый классный час, провести вместо обветшавшего «урока мужества» «урок толерантности», а уборку территории провозгласить социальным проектом. Во-вторых, про эти самые инновационные формы мало что понятно: как организовать, чем они принципиально отличаются от старых, насколько и в какой ситуации эффективны? На все эти вопросы вряд ли сможет ответить даже тот педагог, который искренне хочет работать по-новому. Даже тот, кто прочитал много хороших современных книг по воспитанию. Это, конечно, необходимо – желание и информированность. Необходимо, но недостаточно. Нужны еще практика, осведомленность о том, что делают коллеги, опыт обсуждения. И одно из самых главных условий – личное участие в тех формах работы, которые потом предлагаются детям. Ну разве может организовать хороший проект педагог, который никогда в такой деятельности не участвовал, не попробовал ее на себе, не обладает проектным мышлением?

Раньше ценностные ориентиры задавались на самом высоком уровне, и проблема у педагога была одна: как адаптировать эти единые для всех цели к условиям конкретного класса. Сегодня сформулированы цели на уровне

школы, на уровне отдельного педагога. Готовы ли мы к этому? К сожалению, не всегда.

Вторая проблема. Раньше не было такого разнообразия типов образовательных учреждений и детских объединений. Подход и принципы воспитания были одинаковы, что в школе, что в клубе, что во дворце пионеров. Сегодня эта картина многообразна, ситуации, в которых решаются воспитательные задачи, очень разнятся.

Картину усложняет и обвал инноваций. Очевидно, что с введением профильного обучения в нашей школе должно измениться и воспитание. Но как уточнить его новые задачи и цели, исходя из этого нововведения?

Сложность с определением целей, содержания и организации воспитательной работы создает и все увеличивающийся поток информации, которую получают классный руководитель, заместитель директора по воспитательной работе – масса журналов, интернет-публикаций, и это привело не к прояснению ситуации, а к тому, что мы окончательно запутались. Например, словосочетание «лично-ориентированное обучение» из-за частого и неосмысленного применения расплылось до чего-то совершенно невнятного.

Эти обстоятельства привели нас к тому, что необходимо наконец-то четко определиться. По крайней мере, в трактовке основных понятий и категорий. Сегодня у каждой школы есть возможность выбирать теоретические основания для понимания воспитательного процесса. Именно выбирать, а не следовать указаниям.

В воспитании можно выделить социальную и антропологическую составляющие. В последнее время лозунг о лично-ориентированном образовании и прочие очень красивые слова о гуманистической педагогике совершенно затмевают простую мысль о том, что ребенок живет в реальном мире, в обществе, где ему предстоит жить и дальше, самореализоваться, выдерживать конкуренцию. То есть нельзя забывать о социальной составляющей. Хотим мы того или нет, мы участвуем в процессе социокультурного воспроизводства, помогаем каждому следующему поколению войти в социум, привнести что-то свое, не разрушая, а обогащая его.

Сейчас бытует фраза о невозможности и бессмысленности передачи детям каких-то ценностей: мол, когда они вырастут, общество сильно изменится, и мы не можем предвидеть, какие ценности будут актуальны. Зачем транслировать вчерашний день в будущее?

Здесь можно поспорить. Даже значительные перемены не затрагивают глубинных оснований, вечных принципов. И мы должны понимать, что воспитываем человека, который будет выполнять те или иные социальные роли. Есть инвариантная часть социального воспитания: оно призвано воспроизводить целый ряд востребованных качеств вне зависимости от профессиональной роли и досугового предпочтения. Сейчас это

предприимчивость, социальная компетентность. А есть качества, зависящие от того, какие сферы деятельности человек выберет.

В то же время нельзя делать упор только на профессионально значимые качества. Нужно помнить и об антропологической составляющей. Ведь полноценная жизнь – это не только выполнение профессиональных функций, но и частная жизнь, семья, увлечения, друзья, свободное время.

Соотнести воспитательную работу с запросами общества.

Помилуйте, разве школе мало своих проблем? Тут бы нам с внутришкольной воспитательной работой разобраться, а ученые предлагают еще и соотносить нашу деятельность с другими образовательными институтами. И со всем социумом тоже.

Но это не столько усложнит наши задачи, сколько поможет лучше понять их, считает доктор педагогических наук Дмитрий Григорьев, кандидат педагогических наук, руководитель Центра теории воспитания Института теории и истории педагогики РАО. «Педагоги за много лет привыкли жить в обособленном мире школы, обсуждать цели и эффекты воспитания на профессиональном языке. Но дело в том, что все результаты воспитательной работы школы проявляются, когда ребенок выходит в социум».

Не педагоги – откровенно недоумевают, когда, например, слышат отчет школы о результатах воспитания. У них возникает закономерный вопрос: а как ваши воспитательные эффекты переходят в социальные? То есть для того чтобы донести до социума смысл образования, нужно соотнести условия и запросы общества с тем, что школа делает в плане воспитания.

В нашей школе воспитание и социализация происходят в трех сферах: учебный процесс и дополнительное образование (ребенок выступает в роли ученика своих учителей); школьная среда (ребенок здесь – субъект школьного сообщества, гражданин школьной общины); внешкольное пространство социальных проектов и акций (тут ребенок – гражданин общества). Так или иначе вся наша педагогическая работа распределяется по этим сферам, и во всех трех мы наблюдаем экспансию учебности, заурочивание воспитания. Ведь очень часто в планах воспитательной работы можно встретить «урок доброты», «урок заботы», «урок мужества». Школьные собрания напоминают назидательные беседы. Даже социальные проекты предельно дидактизированы: дети в них несамостоятельны, ждут указаний и внешних оценок.

Можно продолжать работать так же? В общем-то, да. Только в этом случае школа так и не сможет отвечать на реальные социальные вызовы: все понимают, что наркотизация стала острейшей проблемой, но все что мы можем сделать, оставаясь в прежней дидактической логике воспитания, – это провести «урок против наркотиков» или «суд над сигаретой». Но реальный эффект будет незначительным.

Один из мощных социальных вызовов, ощущаемых по стране, – это консьюмеризация образования, переход его в сферу обслуживания. При этом большое количество школ наращивает досуговые, потребительские формы

услуг. Вместо того чтобы сопротивляться этому явлению, школа охотно использует телевизионные штампы, формы конкурсов, игры. В общении с родителями школа все чаще использует язык, принятый в сфере обслуживания. Все это чревато равнодушием взрослых, инфантилизмом детей, отчуждением от школы.

Не в силах выбраться из старых урочных форм воспитания, школа не может научить детей сопротивляться мощным манипулятивным механизмам СМИ.

Что же делать в этой ситуации? Попытаться работать в другой логике: осмысленно включать социальность в образование. Нам кажется, что социальный проект, и школьное собрание можно превратить в реальное дело, если предоставить детям инициативу, ответственность и ресурсы. В учебной работе это могут быть настоящие учебные проекты.

Новый взгляд на воспитательные программы.

Так что же, в корне менять всю систему координат школьного воспитания, подстраиваясь под «изменчивый мир»? Совсем не обязательно. Достаточно просто понимать, каких эффектов можно ожидать от той воспитательной программы, которую вы выбрали. В ходе работы группа ученых РАО разработала типологию программ и так прокомментировала их возможные эффекты.

Социальная адаптация. Если педагоги работают в режиме социальной адаптации, ребенок готов участвовать в социально-экономических отношениях и копировать образ жизни взрослых. То есть мы воспитываем ребенка так, чтобы он, став взрослым, не разрушил тот мир, в котором мы живем. Что же дает обществу подобная педагогическая работа? Максимальный ее эффект может состоять в том, что ребенок, выйдя из школы, не будет участвовать в асоциальных и антисоциальных процессах. Это очень рискованная позиция: сегодня не участвует, а завтра его легко соблазнить. Если соблазн перевесит, например, эффект от классного часа, где мы его хорошенько запугали, рассказав о вреде наркотиков. То есть ограничиваться социальной адаптацией (которой больше всего в наших школах) нельзя.

Культурная адаптация. Часто говорят о социокультурной адаптации, но они не всегда сопутствуют друг другу: человек может быть социализирован, но некультурен; и наоборот, культурен, но не социализирован. Последний тип иронически называют «вшивым интеллигентом». Это человек, витающий в эмпиреях, не способный получить банальную справку.

В результате культурной адаптации ребенок учится воссоздавать культурную среду и образ жизни. Если культура присвоена, человек будет воспроизводить ее везде, где бы ни оказался. Социальный эффект культурной адаптации тоже заключается в неучастии в антисоциальных процессах, но уже как нам кажется, не из-за нашего педагогического «запугивания», а в результате сознательного самоопределения.

Программы культурной адаптации используются нами. Мы работаем с общественной средой, воссоздаем у себя некий социокультурный мир. Уровень своей работы в этом направлении мы можем оценить, просто зайдя на сайт, где ищут одноклассников: посмотрите, много ли выпускников вашей школы там зарегистрировано, и сравните с соседней.

Еще один тип работы встречается реже и лежит в области *неадаптивной социализации*. В результате этой работы ребенок не только втягивается в разные формы социального взаимодействия, но и совершенствует социум и культурную среду. Он не просто не участвует в асоциальных действиях, но и активно им противостоит. Подобная работа в дефиците. Мы редко выводим детей в пространство реального социального преобразования. И это объяснимо. Сами учителя не ощущают себя социально активным сообществом, они сами не склонны преобразовывать социум, а скорее чувствуют себя заложниками социальных и политических игр. Поэтому участие вместе с учениками в реальных социальных проектах, может быть, полезно не столько детям, сколько их педагогам.

Совсем редко встречающийся тип – *творческая транссоциализация*. Это развитие социума средствами образования, а ребенок становится автором новых форм культуры и социальности внутри старого социума. Примером может послужить проект Тимуровского движения, когда в 40-е годы большое количество социально неблагополучных детей, стоявших на грани ухода в криминальную среду, самоорганизовывались в команды и занимались социально полезной деятельностью. Огромным тиражом была напечатана книга, снят фильм – и дети на основе предложенной модели стали создавать свои сообщества. В нашей школе есть такое движение, часть этих ребят с девиантным поведением, но привлечение к социально-полезной деятельности дает положительный результат.

К размышлению....

Воспитательный эффект

В «Литературной газете» рассказывалось о бабушке, замечательном ученом, враче, сеявшем добро, много сделавшем для людей. Она мечтала вырастить из внука преемника ее дел и духовных устремлений, а вырастила из него ничтожество и негодяя. И все из-за слепой, всепрощающей беспринципной любви... Бабушка, сама достигшая всего суровым трудом, «устраивала» внука в институт, улаживала конфликты, замазывала трещки, снабжала деньгами. Он учился не у ее добрых дел. Он учился получать незаслуженное. Она была честна, но его учила бесчестию: обойти окольными путями тех, кто заслужил место в институте своим трудом. Она сама была благородна, любила людей, но растила человека, который в силу такого процесса воспитания относился к

людям потребительски, да и в самой бабушке он видел лишь источник всяческих благ.

Нет существенной разницы между этой бабушкой-академиком и милыми наивными родителями, которые кормят своего хулигана коржиками. Их «пальто» ничем не отличается от «устройства» в институт. Воспитательный эффект этих действий очень похож.

Когда народный суд лишает отца родительских прав или судит негодяя, который скуки ради спаивал мальчишек во дворе, нам все это понятно. Эти давали ребятам яд, видимый нами всеми. Но те, любящие... «Если вы хотите дать своему ребенку самый страшный яд,— уверял Макаренко,— скажите ему, что вы живете для него...» Нет, можно даже этого и не говорить. Можно просто скармливать себя, свою жизнь дитяти, и оно само догадается, что мама и прочие ближние и дальние родичи — весьма привлекательная пища.

ИНТЕРНЕТ- ФЕНОМЕН КУЛЬТУРЫ. ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ- РЕСУРСОВ ШКОЛЬНИКАМИ

**Горшенина Ю.А., Абрамова Е.И, Юшина В.А.
МОБУ «Лицей №1», г. Оренбург**

Многие дети знакомятся с Интернетом в школе, очень быстро осваиваются и становятся более активными интернет - пользователями, чем педагоги и родители, значительно быстрее взрослых накапливают пользовательский опыт. При этом очевиден недостаток знаний подростков о безопасном поведении в Сети. Чтобы научить их безопасной работе в Интернете, родители и педагоги должны знать, что происходит в виртуальном мире детей, насколько важную роль занимает Интернет в их жизни.

С каждым годом сообщество российских интернет - пользователей молодеет. По статистическим данным в России в среднем лишь треть взрослых - пользователи Интернета, в то время как среди школьников таковых - почти 90%.

Бурное развитие компьютерных технологий в последние годы накладывают определенный отпечаток на развитие личности современного ребенка. Мощный поток новой информации, применение компьютерных технологий, оказывает большое влияние на воспитательное пространство современных детей и подростков. А создание воспитательного пространства – это необходимое условие становления личности ребенка не только в стенах образовательного учреждения, но и за его пределами. Существенно изменяется и структура досуга детей и подростков, так как компьютер сочетает в себе возможности телевизора, DVD приставки, музыкального центра, книги [11]. Интернет предоставляет детям и подросткам огромные возможности, а обучаемость и гибкость позволяют им гораздо быстрее, чем взрослым, осваиваться в Интернете и чувствовать себя там "как дома". В Сети и с ее помощью школьники приобретают знания и социальные навыки, которые помогут им в недалеком будущем стать успешными гражданами цифрового общества.

В информационном обществе перспектива развития связана в первую очередь с потреблением информации. Сегодня Интернет превращается в один из основных ее источников не только для взрослых, но и для детей. Для российских подростков Интернет по сравнению с книгами, телевидением, журналами становится главным источником информации, конкурирует с учителями и друзьями и частично заменяет родителей.

Проблематика изучения особенностей восприятия Интернет-пространства находится в поле внимания отечественных и зарубежных исследователей таких, как Ю.Д. Бабаева, Е.П. Белинская, А.Е. Войскунский, А.Е. Жичкина, Д.В. Иванов, В.Л. Силаева, Дж. Семпси, В. Фриндте, Т. Келер, Т. Шуберт, С.Теркле, К. Янг и др. Научные исследования по данному вопросу в нашей стране пока носят несистематизированный характер и сравнительно немногочисленны.

Интернет - это сфера человеческого бытия, к изучению которой современная наука только начинает приступать. Интенсивность же развития области высоких технологий и расширение ее влияния на жизнь каждого из нас обуславливают увеличение интереса к этой теме.

В настоящее время в мире существует довольно много средств, форм и способов общения, и немалая часть из них так или иначе связана с современными техническими возможностями, которые в частности представлены использованием глобальной компьютерной Сети – Интернет. Это в первую очередь связано с тем, что человечество за последнее столетие совершило огромный скачок в развитии науки и техники, что открыло новые просторы для деятельности человека. Так возникновение и развитие цифровых и компьютерных технологий, а впоследствии массовое распространение персональных компьютеров, открыли новый вид взаимодействия "человек-компьютер", а развитие сети Интернет к взаимодействию "человек-компьютер" добавило возможность коммуникации "человек-компьютер-человек".

Следует заметить, что Интернет развивается довольно стремительно. В России, при поддержке правительства реализуются национальная программа «Электронная Россия», в которую включено оснащение всех школ страны компьютерами с доступом в Интернет.

Здесь уместно обратить внимание на статистику распространения глобальной Сети. По данным Фонда «Общественное мнение», за последние пять лет количество активных пользователей Интернета в России увеличилось примерно в пять раз. Полугодовая аудитория интернет - пользователей страны составляет 43,3 млн. человек, или 37% населения страны. Зимой 2011 года число активных суточных интернет - пользователей превысило 25 млн. человек. Российские пользователи Всемирной паутины составляют примерно 10% всех европейских интернет - пользователей. Лидерами в РФ являются Центральный (13,2 млн. человек) и Приволжский федеральные округа (8,6 млн. человек). Каждый третий россиянин - активный пользователь интернета.

Интернет в Оренбургской области давно перестал быть новинкой и преимуществом избранных. Сегодня доступ в глобальную Сеть может получить любой желающий. Сельская местность в этом смысле отстает. Однако, как заверяют эксперты, в ближайшие 2-3 года возможность доступа во Всемирную паутину получают все пользователи нашего региона.

Интернет в целом может рассматриваться, как феномен культуры, обладающий культурными и психологическими особенностями.

Проанализировав работы таких авторов, как О. Н. Арестова, Ю.Д. Бабаева, Л. Н. Бабанин, Е. П. Белинская, А. Е. Войскунский, А. Е. Жичкина, К. Янг выделим основные подходы к определению «Интернет»:

1. Интернет - как социальная среда и способ коммуникации. Интернет оценивается как социальная среда в силу многих причин. Во-первых, наличие специфического языка взаимодействия («смайликов», аббревиатур, удвоения глаголов, повышенной вербализации различных аспектов телесного опыта и

пр.). Во-вторых, специфические нормы взаимодействия (распушенность, агрессивность, повышенная дружелюбность). В-третьих, избирательная трансляция социальных стандартов (большая часть «виртуальных персон» наделяется атрибутами физической красоты и силы). В-четвертых, социальная иерархия, в основе которой лежит возможность влияния на ход коммуникации. Но в отличие от обычной реальности, Интернет-среда характеризуется гораздо большей социальной неопределенностью — и в силу своей динамики, и в силу принципиальной безграничности, и в силу наличия большего разнообразия возможностей коммуникации.

2. Интернет – как информационное поле или система доступа к информации. В.И. Вернадский отмечал, что существенной особенностью грядущей ноосферы будет являться возможность для каждого индивидуума получения информации обо всех событиях, происходящих на Земле, в режиме реального времени [9].

3. Интернет – как самоидентификационная среда. Интернет предоставляет возможность самоконструирования и анонимного общения. Говоря о проблеме идентичности пользователей Интернета, необходимо затронуть феномен создания «виртуальных личностей». Ему уделяют внимание такие исследователи, как А.Е. Жичкина, К. Янг.

Итак, отметим, что не существует четкого, единого определения сети «Интернет». При этом виртуальное пространство является, как правило, предметом междисциплинарного изучения. Мы попытались выделить основные подходы к определению «Интернет». Безусловно, можно предположить, что развитие глобальной Сети и предоставление новых возможностей для пользователей, будет расширять круг определений данного понятия. Обратимся к вопросу особенности деятельности и мотивов пользователей в сети Интернет.

Для выявления особенностей восприятия и использования Интернет – пространства учениками мы разработали анкету, состоящую из 6 вопросов. Так же мы воспользовались опросником на выявление наличия предрасположенности к зависимости от компьютера. Коэффициент ретестовой надёжности составляет $k=0,822$, валидность была установлена.

Из опроса 100 учеников (50 девочек и 50 мальчиков) разных возрастных групп можно сделать вывод о том, что проблема увлеченности Интернетом на данный период времени носит актуальный характер. Подростки большое количество времени отдают виртуальному общению, времяпрепровождению, их перестают интересовать дела вне сети. Из-за этого снижаются умственные нагрузки, дети теряют вкус к жизни, Интернет – жизнь становится моделью восприятия действительности. Очень важно во время начать предпринимать действия по ограничению влияния этой Всемирной сети, которая полезна в нормированном количестве.

По результатам анкетирования наблюдается более активное использование компьютера в 2011 и превышение доли учащихся, пользующихся компьютером для выхода в Интернет. Компьютер – это машина, имеющая

всевозможные функции, но для детей это главным образом проводник для подключения к Интернету.

Так же мы можем говорить, что с возрастом время, которое уделяется Интернету, увеличивается. И как мы убедились из анкетирования, оно тратится в основном как ресурс для развлечения, общения, нежели для получения необходимой информации для увеличения знаний или ознакомления с новостями мира. Родителям необходимо ограничить время посещения Интернета.

Согласно, исследованию к концу обучения в школе главным информационным ресурсом является Интернет, хотя так было не всегда, ведь в более раннем возрасте не каждый ребёнок может использовать все возможности Мировой сети и компьютера. При этом превалирует познавательный мотив. На наш взгляд, Интернет является источником информации для подготовки к экзаменационным испытаниям. Школьники стремящиеся добиться высоких результатов все чаще обращаются к Интернету.

Основные мотивы обращения школьников к Интернету это: мотив общения, познавательный и игровой. Мы так же видим, что девочки чаще обращаются в Интернет с потребностью в общении, мальчики же чаще играют в сетевые компьютерные игры. Мы можем предположить, что причиной обращения к Интернету, как инструменту общения может быть:

1) Недостаточное насыщение общением в реальных контактах. В подобных случаях пользователи быстро теряют интерес к Интернет-общению, если появляются возможности для удовлетворения соответствующих потребностей в реальной жизни.

2) Возможность реализации качеств личности, проигрывания ролей, переживания эмоций, по тем или иным причинам фрустрированных в реальной жизни. Подобная возможность обусловлена вышеперечисленными особенностями общения посредством сети - анонимностью, нежесткой нормативностью, своеобразием процесса восприятия человека человеком. Желанием переживания тех или иных эмоций объясняется, вероятно, и стремление к эмоциональному наполнению текста.

Безусловно, Интернет так же является «кладовой» информации и игр. Простота и доступность получения информации и игр, привлекают все больше школьников.

Согласно исследованию, достаточно высокий процент учащихся увлечены Интернетом. Наши данные подтверждают информацию о высокой популярности Интернет-ресурсов среди школьников. Можно говорить о том, что XXI век для человечества становится веком информационным. Традиционные черты социальной и биологической жизни человека заменяются новыми, на смену различным формам общественной организации постепенно приходит информационное сообщество. Более того, изменяются традиционные способы социализации индивида обществом, возникает потребность в иных

нормах, установках и ценностях. Возникает новый, «виртуальный» мир, со своими законами, всеобщей доступностью информации, правом на свободу самовыражения и своими проблемами. На сегодня эти новые законы, различные влияния виртуальности и психологические особенности вовлеченных в Интернет сеть пользователей остаются мало изученными и на наш взгляд требуют особого внимания.

Отметим, что информатизация вызвала ряд социальных последствий, негативные проявления которых существенно снижают эффективность процесса обучения и воспитания в современной российской семье и школе. В связи с этим необходимо целенаправленно готовить ученика к жизнедеятельности в информационном обществе путем активизации воспитательной работы в семье и школе. Мы видим, что сегодня жизненно необходимы новые методы, призванные служить профилактике и предотвращению негативных социально-психологических последствий информатизации, содействовать формированию нравственно-волевых качеств личности, взглядов, убеждений, нравственных представлений, привычек, правил и норм поведения в условиях информатизации общества.

Список литературы

- 1. Бабаева, Ю.Д., Войскунский, А.Е., Смылова, О.В. Интернет: воздействие на личность / Ю.Д. Бабаева, А.Е. Войскунский, О.В. Смылова // Гуманитарные исследования в Интернете [сб.ст.]. - М.: 2001. - С 11- 40. - ISBN 5-7542-0074-9.*
- 2. Беляева, А.В., Коул, М. Компьютерно-опосредствованная совместная деятельность и проблема психического развития / А.В. Беляева, М. Коул // Психологический журнал. - 1991. - том 20. - № 2. - С. 145-152.*
- 3. Войскунский, А.Е. От психологии компьютеризации к психологии Интернета / А.Е. Войскунский // Вестн. Моск. ун-та. Сер.14. Психология. - 2008. - № 2. - С. 140-153.*
- 4. Войскунский, А.Е., Петренко, В.Ф., Смылова, О.В. Мотивация хакеров: психосемантическое исследование / А.Е. Войскунский, В.Ф. Петренко, О.В. Смылова // Психологический журнал. - 2006.- том 24. - № 1.- С. 104-118.*
- 5. Войскунский, А. Е. Речевая деятельность в ходе компьютерных конференций / А.Е. Войскунский // Вопросы психологии. - 1991. - № 6. - С. 142-146.*
- 6. Войскунский, А.Е. Психология компьютеризации – история и современность / А.Е. Войскунский // 2-ая Российская конференция по экологической психологии. Тезисы. - М.: Экопсицентр РОСС, 2000. - С. 240-245. - ISBN 3-7652-0004-2.*

7. **Войскунский, А.Е., Скрипкин, С.В.** Качественный анализ данных как инструмент научного исследования / А.Е. Войскунский, С.В. Скрипкин // *Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология.* - № 2. - 2001. - С. 93-109.
8. **Войскунский, А.Е., Смылова, О.В.** Роль мотивации потока в развитии компетентности хакера / А.Е. Войскунский, О.В. Смылова // *Вопросы психологии.* - 2005. - № 4. - С. 35-43.
9. **Вернадский, В.И.** Биосфера и ноосфера / В.И. Вернадский. - М.: Айрис-пресс, 2011. — 576 с. - ISBN 1-0042-0024-5.
10. **Кузнецова Ю.М., Чудова, Н.В.** Психология жителей Интернета / Ю.М. Кузнецова, Н.В. Чудова. – М.: ЛКИ, 2011. - 224 с. - ISBN 978-5-382-01289
11. **Новосельцев, В. И.** Компьютерные игры: детская забава или педагогическая проблема? // *Директор школы.* – 2003. - № 9. - С.15-17.
12. **Тихомиров, О. К.** Информационный век и теория Л. С. Выготского / О.К. Тихомиров // *Психол. журн.* - 1993. - № 1. – С. 23-27.
13. **Чудова, Н.В., Евлампиева, М.А., Рахимова, Н.А.** Психологические особенности коммуникативного пространства Интернета / Н.В. Чудова, М.А. Евлампиева, Н.А. Рахимова // *Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология.* –2001. - № 1. – С. 33-35.
14. **Dring, N.** *Social psychology of the Internet* / N. Dring. - Gttingen et al.: Hogrefe, 2007. – 320 p. - ISBN 210-1-3223-92.
15. *Азбука безопасности.* – Режим доступа: <http://azbez.com/node/236>
16. *Дети и Интернет, как защитить ребенка от асоциальных сайтов?* – Режим доступа: <http://www.svobodanews.ru/content/transcript/462683.html>.
17. *Интернет в 2014 году.* – Режим доступа: http://www.plusworld.ru/daily/page1_14036.php
18. *Руководство для родителей по безопасности детей в интернете: возраст и этапы развития.* – Режим доступа: <http://www.microsoft.com/rus/protect/athome/children/parentsguide.msp>

МАТЕМАТИЧЕСКИЙ ТРЕНАЖЕР КАК ИННОВАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Гулина Т.Г.

**Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение
«Физико-математический лицей», г. Оренбурга**

Одним из современных направлений модернизации Российского образования является технологизация процесса обучения. Сегодня главное на уроке – то, чего достиг ученик, какое приращение на пути знаний он получил. Такой подход к процессу обучения предполагает качественно иную подготовку учителя к уроку, где главенствующим является не процесс преподавания предмета, а процесс обучения тому или иному виду деятельности.

Умение решать задачи является одним из основных показателей уровня математического развития ученика, глубины освоения им учебного материала.

Обучение решению текстовых задач – вопрос непростой и требует от учителя большой и кропотливой работы. Ведь формирование любого навыка – процесс длительный, требующий не только большого числа упражнений, но и определенных усилий для поддержания навыка, уже выработанного. Решение задач данного вида способствует развитию логического мышления, сообразительности, наблюдательности и учит самостоятельному проведению небольших исследований.

Разработанный сборник является математическим тренажером – одним из передовых педагогических средств, применение которого в сочетании с традиционной методикой преподавания гарантирует:

- комфортный и результативный процесс обучения;
- высокий и прочный уровень обученности в классах с любой подготовкой.

Данный тренажер можно отнести к сборникам задач нового поколения, к учебно-методической литературе, способной обеспечить «рывок» в работе учителя. Он содержит более двух тысяч задач и, с одной стороны, освобождает учителя от трудоемкой, рутинной работы по поиску и составлению системы упражнений и задач к уроку по заданной теме, а с другой стороны, дает ученику свободу в освоении им того или иного специального учебного действия. Совокупность приведенных в сборнике задач представляет собой базу, на основе которой можно развивать умение решать задачи высокого уровня сложности и является опорой для успешного формирования навыка решения задач прикладного характера.

Следует отметить, что данный тренажер сочетает в себе черты специальной литературы, предназначенной для овладения учащимися прочными и надёжными знаниями, умениями и навыками. Он является универсальным и может быть использован учителями, работающими как в

профильных классах, так и в обычных, независимо от учебников, с помощью которых ведется обучение.

Особенностью системы задач сборника является её внутренняя методическая конструкция. Иерархия созданной системы задач, благодаря установленным межзадачным связям, несёт в себе обучающую информацию для учителя, показывает ему, каким образом, по каким правилам и законам устроены системы задач и упражнений, удовлетворяющие всем современным требованиям психологии, педагогики и методики обучения математике.

Такая форма подачи учебного материала позволяет:

- оптимизировать достижения планируемых результатов обучения;
- реализовать дифференцированный подход к обучению школьников,
- поддерживать интерес учащихся к учебному процессу посильностью обучения;
- формировать чувство возможности достижения намеченного результата;
- осуществлять оперативную диагностику овладения учебным материалом;
- детально проверять уровень усвоения учеником каждой подтемы;
- добиться прочных желаемых результатов в обучении.

Тренажер предназначен для того, чтобы помочь учащимся научиться решать задачи базового и повышенного уровня сложности, разобраться в типах задач и методах их решения. Задачник предполагает поэтапное формирование навыка. Материал выстроен в целесообразной последовательности, хорошо структурирован, имеет завершённый и цельный характер. Задачи расположены в порядке возрастания сложности - от обязательного уровня до повышенного, что позволяет учителю легко соотнести сложность предлагаемой задачи с возможностями ученика. Решение задач III и IV уровня сложности потребует от учащихся достаточно серьезных рассуждений, а задачи I и II уровня будут полезны при организации работы по проведению анализа текста, при составлении краткой записи условия, при составлении наглядной модели математического содержания, при составлении уравнения и при отработке скоростных характеристик.

Учитель математики найдёт в сборнике систему задач, которая способствует реализации современных методологических подходов к обучению. Задачник окажет учителю ощутимую помощь в организации работы на уроке, даст возможность планомерно сформировать у учащихся нужные умения и навыки в решении задач, соответствующих государственному стандарту. Сборник удобен для работы в классе. Материал задачника возможно использовать как индивидуально, так и для работы в группах. Можно использовать тренажер для восполнения пробелов в знаниях учащихся и для контроля навыков уже сформированных.

В сборнике заложен специально разработанный психологами метод обучения, названный «стратегией формирования успеха». Ученик работает на уровне своих возможностей, справляется с предъявленными к нему

требованиями, что позволяет выработать положительную мотивацию учения. Достигнутый успех рождает у него веру в свои силы и побуждает стремиться дальше. Меняется психологический и эмоциональный климат обучения, снимается постоянное напряжение, страх, подавляющее чувство невыполненного долга. Иными словами, тренажер – это инструмент, который позволяет превратить учение из принудительного в добровольное, сопровождающееся чувством радости от успешного преодоления трудностей.

Несомненным достоинством задачника является то, что пользоваться им смогут и родители, желающие помочь учителю в достижении детьми стойких навыков в решении задач с помощью составления уравнений. Сборник содержит ответы к большинству задач, что позволит родителям осуществлять контроль процесса формирования у учащихся умений решать текстовые задачи в домашних условиях. Ребёнку же позволит осуществлять самоконтроль, что крайне необходимо для учащихся при прохождении ими итоговой аттестации в 9 и 11 классах.

Пособие будет полезно учителям, репетиторам, методистам, а также родителям, желающим помочь своим детям не только научиться решать задачи, но и развить математические способности.

Список литературы

1. Алтынов П.И. Сборник задач по алгебре 7-8 класс. М.: Экзамен, 2008
2. Антонов Н. П., Выгодский М. Я., Никитин В. В., Санкин А. И. Сборник задач по элементарной математике. – М.: Государственное издательство физико-математической литературы, 1960
3. Волович М.Б. Не мучить, а учить. – М.: Российский открытый университет, 1992
4. Галицкий М.Л., Гольдман А.М., Звавич Л.И. Сборник задач по алгебре 8–9 класс. – М.: Просвещение, 2006
5. Епишева О.Б., Крупич В.И. Учить школьников учиться математике. – М.: Просвещение, 1990
6. Зубелевич Г. И. Сборник задач Московских математических олимпиад. – М.: Просвещение, 1971
7. Курганова С.Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге. – М.: Просвещение, 1989
8. Литвиненко В.Н., Мордкович А.Г. Задачник-практикум по математике для поступающих в ВУЗы. – М.: Оникс XXI век, Мир образования, 2005
9. Лысенкова, С. Н. Методом опережающего обучения : книга для учителя : из опыта работы / С. Н. Лысенкова. — Москва : Просвещение, 1988. — 192 с. : ил. — (Творческая лаборатория учителя) . — [ISBN 5-09-001392-6](#).
10. Лященко Е. И., Мазанин А. А. Методика обучения математике в 4–5 классах. Минск: Народная асвета, 1976
11. Мигдал А. Поиск истин. – М.: Молодая гвардия, 1983

12. Муравин К. С. *Самостоятельные и контрольные работы по алгебре.* – М.: Просвещение, 1965
13. Муравин К. С., Леонтьева М. Р. *Дидактические материалы по алгебре.* М.: Просвещение, 1972
14. Селевко Г.К. *Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП.* – М.: НИИ школьных технологий, 2005, 288 с. – ISBN 5–87953–196–1
15. Фарков А.В. *Математические олимпиады.* – М.: Экзамен, 2006
16. Фирсов В.В. *Дифференциация обучение на основе обязательных результатов обучения.* - М., Народное образование, 1994
17. Шевкин А. *Образовательные стандарты, или То-чего-не-может-быть.* Сергей Рыбаков. *Концепция новых Государственных стандартов общего образования как план разрушения системы образования России.* – сайт Анатолия Владимировича Краснянского. - <http://avkrasn.ru/article-1001.html>

«УНИВЕРСИТЕТСКИЕ (ПРОФИЛЬНЫЕ) КЛАССЫ» КАК ТВОРЧЕСКАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ЛИЦЕЯ

Гурина О. А., Логутова Е.В.

**Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение
«Лицей №1», г. Оренбург**

Новая школа «должна подготовить человека, способного быть конкурентоспособным, быть гражданином и патриотом, человеком, от которого зависит будущее личностного самоопределения и будущее страны» (Панов В.И., 1997), а это возможно только в режиме непрерывного развития и творческого поиска прогрессивных технологий, методик, достижения нового качества образования, социализации обучения учащихся, роста профессионализма на педагогическом и управленческом уровне. «Главные задачи современной школы - раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Школьное обучение должно быть построено так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить и достигать серьезных целей, умело реагировать на разные жизненные ситуации» (Панов В.И., 2007).

Ориентация на компетентностный подход потребовала создания целостной концепции взаимодействия субъектов образования «Лицей – ОГУ», которая реально обеспечит профессиональное самоопределение старшеклассника на основе положительного опыта по организации профильного обучения в лицее.

Выявление и развитие способностей детей должно осуществляться на всех ступенях их развития. В.А. Сухомлинский считал, что «распознать, выявить, раскрыть, взлелеять, выпестовать в каждом ученике его неповторимый индивидуальный талант – значит поднять личность на высший уровень расцвета человеческого достоинства» (Сухомлинский В. А., 1981). Для этого необходимы усилия не только родителей и педагогов, но и всего общества.

При разработке теоретических основ проекта в качестве исходных были использованы следующие концептуальные положения:

1. Концепция «возрастной одаренности» (Лейтес Н.С., 1997), согласно которой необычные возможности ребенка на том или ином возрастном этапе еще не означают сохранение этого уровня и своеобразие его возможностей в последующие и более зрелые годы.

2. Подход к одаренности как проявлению творческого потенциала человека (Матюшкин А. М., 1989), согласно которому одаренность понимается как высокий уровень творческого потенциала, выражающийся, прежде всего в высокой познавательной и исследовательской активности, развивающейся в течение жизни.

3. Экопсихологический подход к развитию одаренности (Панов В.И., 1997), Одаренность в этом случае рассматривается как особая форма проявления творческой природы психики человека. Поэтому основная задача современного педагога заключается в создании образовательной среды развивающего (творческого) типа.

Одаренность (талантливость) в самом общем виде определяется как «повышенный уровень развития одной или нескольких способностей человека, на основе которых он имеет возможность достигать сверхвысоких успехов в социально значимых видах деятельности и которые тем самым выделяют его среди других представителей данной возрастной или социальной группы. Одаренность – это всегда системное качество, в котором интегрированы и познавательная, и эмоциональная, и личностная сферы сознания человека» (Панов В.И., 2002).

Талантливые дети, в силу своих способностей, демонстрируют высокие достижения и (или) потенциальные возможности в одной или нескольких сферах:

- интеллектуальной;
 - сфере академических достижений;
- сфере творческого или продуктивного мышления;
- сфере общения, социальной сфере (лидерская одаренность);
- сфере художественной деятельности и др.

Признаки одаренности проявляются в реальной деятельности.

Для проявления одаренности необходимо создание определенных условий, в которых осуществляется поддержка талантов различными детскими группами и коллективами, общественными организациями, семьей, системой основного и дополнительного образования.

Оценка ребенка как одаренного не является самоцелью. Выявление одаренных детей необходимо для постановки адекватных задач их обучения и воспитания, а также оказания им помощи и поддержки.

Целью реализуемого проекта стало создание системы психолого-педагогической поддержки талантливых детей на основе современных научных методик и технологий обучения, воспитания, развития личности, обеспечивающих развитие интеллектуальной и творческой одаренности учащихся.

Задачи проекта состоят в:

1. Обеспечение технологической и психологической готовности педагогов и психологов к решению проблемы по выявлению и обучению талантливых детей.
2. Диагностика и изучение способностей и склонностей учащихся.
3. Информационно-методическое обеспечение процесса управления развитием талантливых детей.
4. Создание оптимальных педагогических, психологических и социальных условий для развития и самореализации талантливых детей.

5. Осуществление контроля процесса выявления и развития талантливых детей.
Реализация основных целей и задач проекта:

№	Основные задачи проекта	Программные мероприятия
1.	Обеспечение технологической и психологической готовности педагогов и психологов к решению проблемы по выявлению и обучению талантливых детей	<ol style="list-style-type: none"> 1. Изучение способностей и возможностей педагогов управлять процессом развития талантливых учащихся путем: наблюдения, индивидуального консультирования, обмена опытом, отслеживание конечных результатов деятельности учителя. 2. Организация работы по внутрифирменному повышению квалификации для учителей, работающих с талантливыми детьми. 3. Организация и проведение педагогических советов, конференций, семинаров по обмену опытом работы с талантливыми детьми.
2.	Диагностика и изучение способностей и склонностей учащихся.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Подбор диагностического материала для изучения способностей учащихся (тестовый материал, активизирующие методики, анкеты). 2. Диагностика готовности учителей к работе с талантливыми детьми. 3. Помощь талантливым детям в профессиональном самоопределении через анкетирование, тестирование, проведение индивидуальных профконсультаций. 4. Мониторинг выбора профессии выпускниками лицея (анализ поступления выпускников в учебные заведения).
3.	Информационно-методическое обеспечение процесса управления развитием одаренных детей.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ведение реестра учителей, ставших победителями профессиональных конкурсов и подготовивших победителей, призеров и дипломантов олимпиад, конкурсов и НПК различного уровня. 2. Создание банка данных талантливых детей. 3. Подбор и модификация психолого-педагогических программ, тренингов, занятий для работы с талантливыми детьми 4. Разработка практических рекомендаций по составлению программ индивидуального развития талантливых детей. 5. Создание программ развития талантливых детей учителями предметниками. 6. Подбор литературы по проблемам обучения и воспитания талантливых детей.
4.	Создание оптимальных педагогических, психологических и социальных условий для развития и	<p><u>Педагогические условия:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Построение уровня содержания образования талантливых детей, выбор форм, методов и средств образования. 2. Проведение спецкурсов, курсов по выбору и развивающих занятий. 3. Повышение профессиональной квалификации педагогов в рамках образовательного учреждения и вне его. 4. Подготовка лицеистов к участию в олимпиадах, конкурсах, конференциях различного уровня. 5. Развитие универсальных учебных действий в урочной и неурочной

	самореализации талантливых детей.	<p>деятельности. 6. Развитие материально-технической базы.</p> <p><u>Психологические условия:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Подбор диагностического материала для изучения способностей и склонностей учащихся (тестовый материал, активизирующие методики, анкеты). 2. Подбор и модификация психолого-педагогических программ, тренингов, занятий для работы с талантливыми детьми. 3. Разработка практических рекомендаций по составлению программ индивидуального развития талантливых детей. 4. Разработка программ индивидуального развития талантливых детей совместно с учителями-предметниками, классными руководителями. 5. Психологическое сопровождение профессионального самоопределения талантливых детей через проф. диагностику, проф. консультации, проф. пробы. 6. Мониторинг адаптации талантливых детей к школьному обучению, к обучению в среднем и старшем звене школы. 7. Психопрофилактика физического и психологического здоровья талантливых детей. <p><u>Социальные условия:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Формирование развивающей, исследовательской и олимпиадной среды реализации творческого потенциала талантливых детей. 2. Расширение поле выбора учениками собственного образовательного маршрута на всех ступенях лицейского образования на основе учета их способностей, интересов и склонностей. 3. Тьюторское сопровождение талантливых детей в исследовательской деятельности, подготовке к олимпиадам, конкурсам, соревнованиям. 4. Конструктивное взаимодействие семьи и образовательного учреждения направленное на реализацию творческого потенциала талантливых детей. 5. Формирование выбора лицеистами референтных субкультурных групп, создаваемых внутри лицейского сообщества.
5.	Осуществление контроля процесса выявления и развития талантливых детей	<ol style="list-style-type: none"> 1. Контроль за реализацией программ углубленного изучения предметов. 2. Контроль за реализацией программ спецкурсов, курсов по выбору и развивающих занятий для углубленного изучения предметов и подготовке к конкурсам и олимпиадам. 3. Контроль, информирование и обеспечение результативного участия учащихся в конкурсах, олимпиадах, конференциях, соревнованиях, фестивалях.

В настоящее время реализуется II (формирующий) этап проекта через:

- апробацию программ элективных курсов, развивающих занятий;
- реализацию специально организованной системной деятельности в рамках тьюторской группы (ученик-учитель-ученый);
- внедрение инновационных технологий;
- расширение возможностей участия лицеистов в конкурсных мероприятиях, научно-практических конференциях различного уровня;

- организацию проектной деятельности младшего школьника через конструирование и решение проектных задач;
- мониторинг индивидуальных образовательных программ сопровождения через наполнение и рефлексию «портфолио ученика»;
- стимулирование совместной работы семьи и школы по развитию творческого потенциала лицеистов.

Первые результаты реализации Психолого-педагогического проекта «Университетские (профильные) классы» подтверждают эффективность и необходимость осуществления данной формы работы с талантливыми учащимися. Так, например, команда 10 Университетского технологического класса заняла III место в городском турнире математиков «Математическая карусель», команда 10-11 технологического класса заняла I место в областной командной олимпиаде по программированию. Учащиеся 10 Университетского социально-экономического класса стали победителями и призерами II Всероссийской дистанционной олимпиады по географии в г. Самара, учащиеся 10 Университетского социально-гуманитарного класса приняли участие в Интернет - олимпиаде по вопросам избирательного права. Учащиеся 10-11-х Университетских (профильных) классов стали победителями и призерами предметных олимпиад муниципального уровня и городского конкурса творческих работ школьников «Интеллектуалы XXI века».

Реализация Психолого-педагогического проекта «Университетские (профильные) классы» способствует формированию такого образовательного пространства, которое позволит наиболее эффективно сформировать у учащихся необходимые в дальнейшей самостоятельной жизни компетенции и ценностные ориентации. Первые итоги осуществления данного проекта позволяют утверждать, что необходимо не только продолжать это направление работы, но всячески расширять его, предоставляя учащимся более широкие возможности для самореализации.

Список литературы

1. *Лейтес, Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия. / Н.С. Лейтес .– М.: МПСИ, Воронеж: МОДЭК, 2008. – 478 с. - ISBN 978-5-9770-0284-4, 978-5-89395-892-8.*
2. *Матюшкин, А. М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии, 1989. - N 6. - с. 29–33. - ISSN 0042-8841.*
3. *Панов, В.И. Психодидактика образовательных систем. Теория и практика / В.И. Панов. – СПб.: Питер. – 2007. – с.352 - ISBN 978-5-91180-152-6.*
4. *Панов, В.И. Одаренные дети: выявление-обучение-развитие // Педагогика, 2001. - №4. - С.30-44.*
5. *Панов, В.И., Хромова, Т.В. О методах развития способностей учащихся с признаками одаренности // Здоровье детей и школа. Сборник материалов научно-практической конференции педагогических коллективов*

экспериментальных школ РАО (24 августа 2004 г.). - М.: Изд-во РАО, 2005. - С. 82-85.

6. **Панов, В.И.** Мифы и реальные проблемы одаренности // *Технология развития творческого потенциала дошкольников. Материалы научно-методической конференции.* – М.– Воронеж, 2002. - С.4-41. - ISBN 5-89502-472-6.

7. **Сухомлинский, В. А.** *Избранные педагогические сочинения / В. А. Сухомлинский.* — М.: Педагогика, 1981. — Т. 3. — С. 208.

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЛИЦЕИСТОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА «УНИВЕРСИТЕТСКИЕ ПРОФИЛЬНЫЕ КЛАССЫ»

Демина Т.А.

**муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение
«Лицей № 1», г. Оренбург**

При реализации образовательного проекта «Университетские профильные классы» одной из задач является успешная социализация личности учащихся Лицея через освоение технологий социализации и построение собственной жизненной стратегии. Миссия Лицея заключается в создании социокультурной среды, формирующей личность, способную интегрироваться в современное общество, имеющую систему убеждений, взглядов, ценностей, ориентированную на эффективное социальное сотрудничество и ответственное поведение, способную к самопознанию, самоорганизации, самореализации в различных видах деятельности.

Особое внимание уделяется развитию социально-личностных компетентностей:

1. Персональная (личностная), которая рассматривается как готовность к сохранению психического и физического здоровья, к постоянному самосовершенствованию и как потребность в самопознании, саморазвитии, самоактуализации.

Преподаватели ОГУ, работающие с учащимися 10-11 профильных классов создают педагогические условия для обеспечения их готовности к самостоятельной работе, для развития умения эффективно распределять свое время, планировать и организовывать результативную деятельность, выстраивать стратегии личного и профессионального развития и обучения. Активно проводится пропаганда здорового образа жизни, обращается внимание на важность не только физического, но и интеллектуального, эмоционального и духовного здоровья.

2. Коммуникативная компетентность предполагает владение устным и письменным видами общения на родном и иностранных языках, в том числе через Internet, готовность к взаимодействию и сотрудничеству с другими членами общества, группой.

На теоретических и практических занятиях под руководством ученых ОГУ изучаются стратегии и приемы общения, развиваются умения строить межличностные отношения, работать в группе, конструктивно разрешать конфликтные ситуации, уважая иные точки зрения, совместно решать проблемы.

3. Информационная компетентность включает в себя владение мультимедийными технологиями, понимание возможностей их применения и критическое отношение к информации, распространяемой СМИ.

Под руководством преподавателей ОГУ лицеисты развивают умения самостоятельно собирать, сохранять, анализировать, преобразовывать (делать выводы, строить прогнозы, получать новые знания путем анализа и синтеза различных сведений и т.д.) и передавать информацию. Обеспечивается владение программным обеспечением персонального компьютера и офисной техникой.

Исследования, проведенные психологической службой лицея показали, что педагогическая деятельность преподавателей ОГУ совместно с учителями и администрацией позволили развить такие личностные качества учащихся как организованность, самостоятельность, ответственность, толерантность. Лицеисты осознали: важность самоконтроля и планирования собственной деятельности, потребность в реализации своего личностного потенциала, необходимость ориентации на общечеловеческие ценности при построении жизненной траектории.

Мы пришли к выводу, что развитие социально-личностных компетентностей учащихся более успешно при создании следующих организационно-педагогических условий, реализуемых в лицее совместно с преподавателями ОГУ:

1. Применение развивающих технологий и методов обучения, которые ориентированы на развитие личности, приобретение опыта, активизацию и интеграцию знаний, умений, навыков, полученных в процессе обучения.

2. Организация самостоятельной работы учащихся, которая способствует повышению качества обучения, формированию адекватной самооценки, усилению деловой направленности, повышению ответственности за результаты своего труда.

3. Использование коллективных форм обучения, позволяющих обеспечить сплоченность ученического коллектива, взаимопонимание и взаимопомощь учащихся, развить навыки работы в группе, научить объяснять, слушать и понимать собеседника, учитывать мнение других.

4. Проведение дополнительных занятий, направленных на самопознание и саморазвитие личности, на развитие коммуникативных качеств, позволяющих оказывать развивающее влияние на личность учащихся, повышать стремление к самопознанию, удовлетворять потребность в саморазвитии, например, «Основы саморазвития и самопознания», «Организация учебной деятельности», «Развитие творческих способностей», «Учебно-исследовательская деятельность», «Развитие коммуникативных способностей», «Как разрешить конфликт», «Семья и семейные отношения», «Основы делового общения», «Планирование профессионального развития», «Самопрезентация».

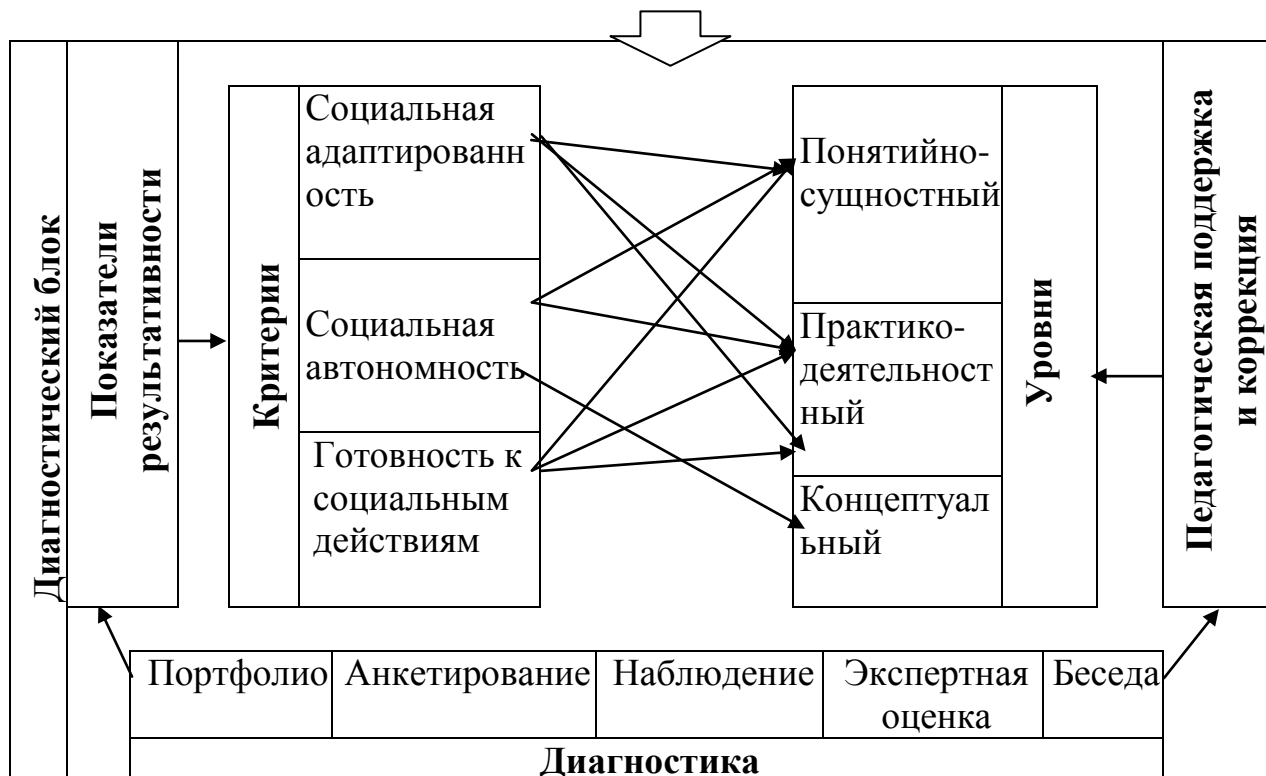
Понимая, что на современном этапе обновления российской школы невозможно изменить лишь какую-либо составляющую образовательного процесса, и что изменения должны быть системными, нами разработана совместно с учеными ОГУ разработана модель социализации учащихся не

только учащихся профильных десятых и одиннадцатых классов, но и учащихся всей школы.

Модель социализации лицеистов

Цель: успешная социализация школьников							
Задачи: развитие социальной самостоятельности, актуализация духовно-нравственных ценностей, обогащение компетентностного опыта							
Теоретический блок	Принципы	Познание культуры на основе аксиологизации социокультурной среды, культурной вариативности		Актуализация аксиологического (ценностного) аспекта содержания образования		Педагогические условия	
		Комплексного сопровождения развития социальных компетентностей учащихся		Приобретение учащимися опыта успешной личностно и социально-значимой деятельности			
		Самопознания и самопрогнозирования на основании рефлексии и управления собственным поведением и эмоциональным состоянием		Формирование устойчивого неприятия негативных социальных воздействий в деятельности и общении			
		Личностной эмпатии и актуализации ситуаций ответственного поведения		Сочетание индивидуальных, коллективных и групповых форм			
		Сотрудничества и творчества в диалоговом режиме		Использование инновационных педагогических и информационно-коммуникационных технологий			
Формы							
Спецкурсы, элективные курсы (по выбору), кружки, творческие мастерские,	Интегрированные курсы (тематические и исторические)	Практикумы и тренинги по совершенствованию культуры общения	Общение через скайп с представителями других культур, личная переписка, видеоконференции	Благотворительные акции, бюро добрых дел, субботники, инклюзивные формы работы (с детьми-	Фестивал и народов Оренбуржья, России, зарубежных стран; фестивал и профессиональ	Исследовательская проектная деятельность в тьютерском режиме с привлечением ученых	Туристические поездки, литературные гостиные, встречи с

тематические часы классного руководства	ие)	ия, сотрудникства	нференции	инвалидам и, экологические интернет-акции	(самопрезентация родителей)		интересными людьми
Образовательное пространство личности – позитивный диалог и сотрудничество							



Успешная социализация							
Результативный блок		Направления социализации			Компоненты		Этапы
		семейная	гендерная	познавательная	межличностная	поведенческая	Морально-нравственная
					Социальные знания и отношения	Социальные умения	Диагностический
					Ценностное отношение к самосовершенствованию		Комплексное сопровождение
							Анализ результатов

В заключении необходимым считаем отметить, что совместная деятельность преподавателей ОГУ и педагогического коллектива лицея осуществляется в рамках реализации данной модели.

ПРОЕКТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Демина Т.А., Гурина О.А., Калиева О.М.

МОБУ «Лицей №1», г. Оренбург

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

В концепции модернизации российского образования определено, что «значение образования как важнейшего фактора формирования нового качества экономики и общества увеличивается вместе с ростом влияния человеческого капитала»[1]. В связи с этим, перед современной школой ставится социальный заказ «подготовить человека, способного быть конкурентоспособным, быть гражданином и патриотом, человеком, от которого зависит будущее личностного самоопределения и будущее страны»[1], а это возможно только в режиме непрерывного развития и творческого поиска прогрессивных технологий, методик, достижения нового качества образования, социализации обучения учащихся, роста профессионализма на педагогическом и управленческом уровне.

Основным направлением модернизации образования является компетентностный подход, главная цель которого – формирование у учащихся ключевых компетенций. Реализация компетентностного подхода требует создания целостной концепции взаимодействия субъектов образования «школа - вуз», которая реально обеспечивает профессиональное самоопределение старшеклассника на основе положительного опыта по организации профильного обучения в школе.

На протяжении нескольких лет МОБУ «Лицей №1» г. Оренбурга активно сотрудничает с Оренбургским государственным университетом. В сотрудничестве лицея – ОГУ определен круг совместно решаемых вопросов:

- разработка планов, программ, нормативных документов;
- определение форм теоретической и практической деятельности учащихся;
- реальное вовлечение учащихся в выполнение научно – исследовательских проектов, подготовка к участию в научных конференциях, форумах, конкурсах, олимпиадах учащихся и профессиональных конкурсах учителей;
- подготовка и участие во внеучебных мероприятиях университета;
- организация практики учащихся с использованием материальной базы вуза и социальных партнеров;
- организация консультационной, групповой и индивидуальной работы с родителями, учащимися, учителями;
- информационно – издательское обеспечение работ учащихся, учителей, участвующих в научно – методическом пространстве «лицей - ОГУ»

На основе договора лицея и ОГУ о совместном научно – методическом сотрудничестве по профильной и предпрофильной подготовке в системе «лицей-вуз» реализуется проект новой модели профильного обучения Университетский (профильный) класс на базе 10 класса социально – экономического профиля. (Срок реализации - 2011-2015гг.).

Данный проект открывает возможность получать высококвалифицированное консультирование по составлению модифицированных учебных программ, а также представление методических разработок, лабораторий для проведения профильного и профессионального образования. Специфика университетского профильного класса состоит в том, что, не подменяя целостной системы построения основного образования, оно должно служить дополнительным ресурсом при воздействии на ученика с целью его профессионального самоопределения и подготовки к обучению в вузе, успешной социализации на рынке труда.

Определены этапы реализации проекта.

I. Подготовительный этап (2009-2011гг.)

Созданы условия для обновления профильного обучения в лицее через реализацию основных направлений программы развития лицея «Школа жизненного успеха лицеиста» («Учебно-исследовательская деятельность», «Психолого-педагогическое сопровождение предпрофильного и профильного обучения», «Формирование языковой личности», «Качество образования», «Воспитание конкурентоспособной личности выпускника», «Преемственность преподавания в системе лицей - ВУЗ»).

II. Формирующий этап (2011-2014гг.), основная цель которого – проектирование и реализация обновленной структуры и содержания профильного обучения.

Учебные планы профильных классов МОБУ «Лицей №1» составляются на основе Федерального базисного учебного плана, инвариантная часть учебного плана полностью реализует государственный образовательный стандарт. За счет вариативной части и дополнительных часов обеспечивается реализация регионального и лицейского компонентов.

В учебную программу Университетского (профильного) класса включены модули, интегрированные с содержанием основных учебных предметов профильного образования.

«Социально-психологический модуль «Я в мире и мир во мне», задачи которого – развитие у старшеклассников способности конструктивно строить свои взаимоотношения с окружающими, осознание необходимости и способности быть субъектом общественной жизни и деятельности, самопознания, способность определиться с выбором профессии.

Главный результат этого модуля, обеспечивает возможность учащимся быть социально – адаптированными в окружающей действительности, уметь анализировать, рефлексировать мотивы, интересы, поступки свои и

окружающих, четко ставить цель, выстраивать целеположение, пути достижения цели, определять профессиональные достижения.

Социально - экономический модуль интегрирует с учебной программой экономики, обществознания, экономической географии, основная цель этого модуля – усвоение учащимися сущности и роли региональной и мировой экономики в социально – экономическом развитии страны, проблем глобализации, причины тенденций, механизмов и результатов взаимосвязи международного рынка товаров и услуг.

Учащиеся изучают функции региональной экономики в области бюджетной политики, производства, финансов, организационно – правовые, социально – экономические и технические связи в региональной экономике, стратегические прогнозы и программы комплексного развития региональной экономики.

Структура рабочей программы модуля мировой экономики ориентируется на формирование общей культуры и мировоззрения учащихся, решения задач социализации личности, понимание учащимися основных тенденций развития мировой экономики в начале XXI века, сущности и форм международного разделения труда, тенденций развития государственного регулирования международной торговли, движение капитала, роли и места России в мировой экономике, перспективы вступления в ВТО.

Модуль «Социальная практика» включает практический раздел «Введение в маркетинг». Цель освоения модуля – формирование у учащихся первоначального представления о деятельности менеджера по маркетингу, коммерции и рекламе. Модуль включает теоретический, познавательный и практический компоненты. Учащиеся выстраивают логическое последовательное изучение программы – получение базовых представлений в области маркетинговой, коммерческой и рекламной деятельности, роли и значения маркетинга, коммерции и рекламы в рыночной экономике, знание содержания концепций управления предприятием, ознакомление с этическими нормами ведения бизнеса, правами и обязанностями сотрудников маркетинговых служб до практической деятельности – формы, пути освоения будущей профессии менеджера по маркетингу, приобретение опыта в коммуникативной деятельности с целью достижения личностных успехов.

Реализация данного этапа проекта обеспечивает условия для развития творческого, интеллектуального потенциала учащихся, сознательно подводящие к выбору будущей профессии, благодаря гибкой структуре элективных курсов, дополнительных и индивидуальных курсов, организации учебно-исследовательской деятельности.

Все это предоставит учащимся не только обновление содержания лицейского образования в профильном обучении, но и практическую возможность найти и реализовать собственную индивидуальную траекторию по пути от профильного до профессионального образования через теоретическую и практическую деятельность.

Совместно с учеными, ведущими модули в социально – экономическом классе для учащихся разработаны темы учебно – исследовательской деятельности, долгосрочные и краткосрочные социальные проекты, представлена циклограмма мероприятий, в которых будут задействованы учащиеся.

Представлен план управления и контроля по достижению ожидаемых предметных, метапредметных результатов, социальных практик, личностных и социально - значимых достижений учащихся

Практические результаты модулей реализуются через групповую и индивидуальную проектную деятельность, профориентационные экскурсии, использование интернета, практическая и лабораторная деятельность, конференции по итогам социальных практик, форумы («Самоопределение лицеиста в образовательной среде «лицей - вуз» как институт личностного и социального развития»).

III. Обобщающий этап (2014-2015гг.) включает анализ и обобщение опыта (теория и практика), составление рекомендаций по внедрению и разработке учебных планов в 10-11-х классах по другим профильным направлениям лицейского образования до 2015 года.

На данном этапе планируется реализация проекта введения университетского технологического и социально- филологического класса.

В программу вводится организация непрерывного сетевого профильного обучения как стратегии повышения качества обучения, готовности ученика к осознанному профессиональному самоопределению и непрерывному образованию.

Ожидаемые результаты реализации проекта.

1. Преимущество коллективных и индивидуальных форм образовательной деятельности формирует новые особые качества образовательного пространства «Лицей - ВУЗ», в котором моделируется не только принципы деятельности гражданского общества, но и научно-производственные отношения и социальные связи.

2. Использование наиболее эффективных форм конструирования содержания на основе системно – деятельностного подхода, построение научного знания с ориентацией на самообразование.

3. Решение важных проблем - ученик в полной мере подготовлен к продолжению непрерывного профессионального образования на качественно более высоком уровне.

4. Активизация творческих и интеллектуальных возможностей учащихся на этапе профильного обучения в лицее.

5. Создание возможности сознательного отношения к профессиональному самоопределению, развитию сущностных способностей личности.

6. Разработка новых организационно-методических приемов формирования ключевых компетенций учащихся лицея: участие в олимпиадах,

конкурсах, успешное освоение профильных предметов, новый опыт взаимодействия в системе «ученый - учитель – ученик».

7. Введение в учебный план модулей по профильным предметам других профильных классах.

8. Организация социальной практики.

Таким образом, экспериментальная работа лицея по созданию новой структуры профильного обучения «Университетского (профильного) социально – экономического класса» направлена на решение следующих задач:

- повышение престижа и статуса лицейского образования на рынке образовательных услуг;

- формирование условий для профессионального самоопределения учащихся;

- получение учащимися представлений о требованиях к образованию в вузе;

- формирование базовых компетенций учащихся, за счет включения их в научно – исследовательскую деятельность.

Список литературы

Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы. Распоряжение. Правительство РФ. 7 февраля 2011 г. N 163-р.

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КЛАСТЕР «ЛИЦЕЙ-ВУЗ» КАК ПУТЬ СОЗДАНИЯ КОНКУРЕНТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Жильцова Е. Е.
МОБУ «Лицей №5», г. Оренбург

В современных условиях динамичного развития рынка образовательных услуг полноценное функционирование учебного заведения возможно исключительно при его соответствии требованиям, выдвигаемым модернизацией системы российского образования, и удовлетворении интеллектуальных потребностей и запросов обучающихся, их родителей (законных представителей) и запросам социально-экономического развития региона в целом.

Лицей №5, выстраивая модель лицейского образования, опирается на принцип интеграции базового общего образования, углубленного изучения отдельных предметов на ступени основного общего образования, профильного обучения на ступени среднего (полного) общего образования и непрерывного совершенствования многомерной, разноаспектной развивающей образовательной среды, в которую погружается, которую осваивает при помощи различных методов познания каждый обучающийся.

Ключевыми направлениями оптимизации и модернизации образовательной системы лицея, обозначенными в его «Программе развития на период 2010-2015 гг.», являются обеспечение нового качества образования, развитие потенциала педагогов, поддержка и развитие одарённых и мотивированных обучающихся. Первостепенное и, своего рода, фундаментальное значение для развития учебно-методического процесса и формирования развивающей образовательной среды школы имеет тесное сотрудничество с Оренбургским государственным университетом (далее – ОГУ). Оно открывает широкие перспективы для оптимизации творческой и исследовательской деятельности как педагога, так и ученика, формирования мотивации к продуктивной совместной деятельности в парадигме ученик – учитель – студент - преподаватель ОГУ. Сотрудничество с вузом позволяет современной школе стать конкурентоспособной на рынке образовательных услуг. И здесь на первый план выходит принцип непрерывного совершенствования, который, говоря языком инжиниринга инноваций, «ведёт к постепенным улучшениям, совершенствованиям, имеющим вид рационализации деловых процессов» [1].

Под конкурентоспособностью мы понимаем способность предприятий, отраслей, организаций, индивидуумов завоевывать, сохранять и укреплять позиции на рынках. Для системы, развитие которой ориентировано на высокий уровень конкурентоспособности, необходимо иметь компании, организации разного уровня на разных нишах экономической системы с высокой

производительностью, связанные между собой и дополняющие друг друга в своем виде деятельности [2].

Такое сотрудничество формирует кластер (корпоративный треугольник) – как группу предприятий и сотрудничающих с ними организаций, включая и образовательные учреждения, объединенных и дополняющих друг друга в области бизнеса профессиональной деятельности. Формирующийся корпоративный треугольник, в котором образующей и определяющей компонентой является наука, включает следующие составляющие (рисунок 1): работодатель, потребляющий результаты научных достижений и определяющий требования к выпускникам образовательных учреждений на современном этапе развития общества; образование, которое должно учитывать требования рынка работодателей, обуславливая конкурентоспособность и востребованность своих выпускников; наука, деятельность которой должна быть нацелена на обеспечение интересов общества через удовлетворение интересов промышленности и бизнеса для развития страны, обеспечения гражданам высокого уровня жизни и в целом конкурентоспособности страны на мировом рынке [3].

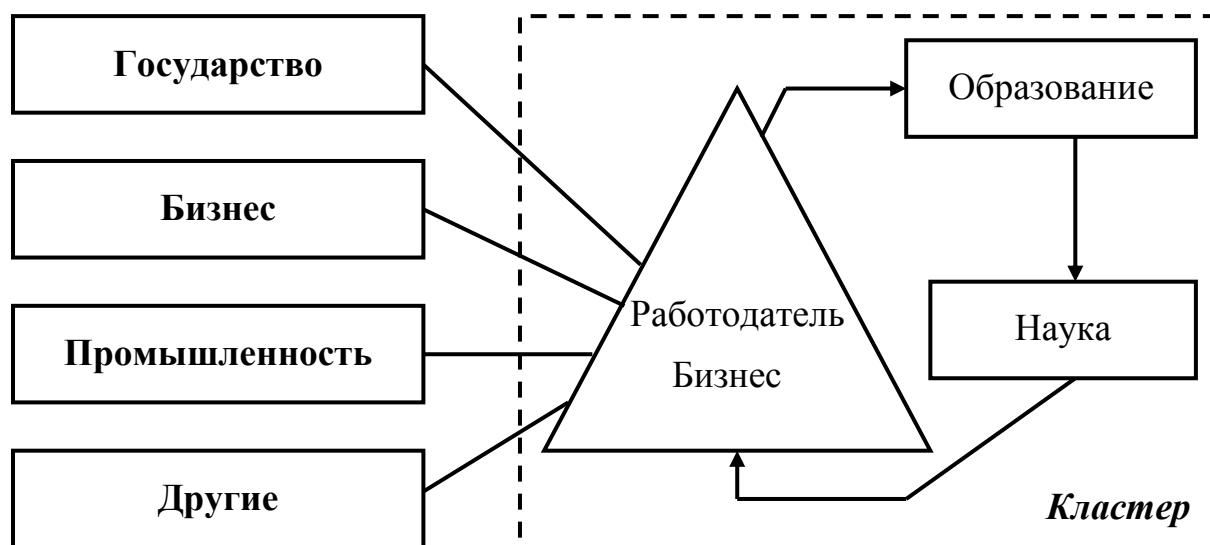


Рисунок 1 - Корпоративный треугольник кластерного типа системы «образование - наука-бизнес (различные работодатели)».

Результатом совместной работы по данному направлению лица №5 и ОГУ явилось создание подобного научно-методического кластера: филиала кафедры прикладной информатики в экономике и управлении. Это решение со стороны университета было продиктовано необходимостью селекции одарённых и талантливых абитуриентов на этапе средней школы. Кафедра прикладной информатики в экономике и управлении накопила достаточную

методическую и информационную базы, позволившие расширить её образовательное поле, имела опыт работы на базе других общеобразовательных учреждений города. Также опыт работы кафедры с абитуриентами и студентами начальных курсов в течение последних лет позволил увидеть узловые и проблемные моменты школьного образования, оказывающие влияние на подготовку будущих специалистов. Со стороны лицея, в свою очередь, это решение имело своими предпосылками развитую систему профильного образования, успешно функционирующую с 2005 года, где наиболее востребованными профилями являлись математический, социально-экономический и информационно-технологический. Данная система обеспечивается соответствующим уровнем методической подготовки учителей лицея и имеет результатом определенные успехи учеников лицея, в том числе победы в региональном этапе Всероссийской олимпиады школьников, многочисленных дистанционных конкурсах и конференциях.

Таким образом, достаточные ресурсы вуза и лицея, объединившись, способствовали созданию системы аккумуляции регионально значимых знаний в информационно-экономической сфер в виде научно-методического кластера «вуз-лицей» (рисунок 2).

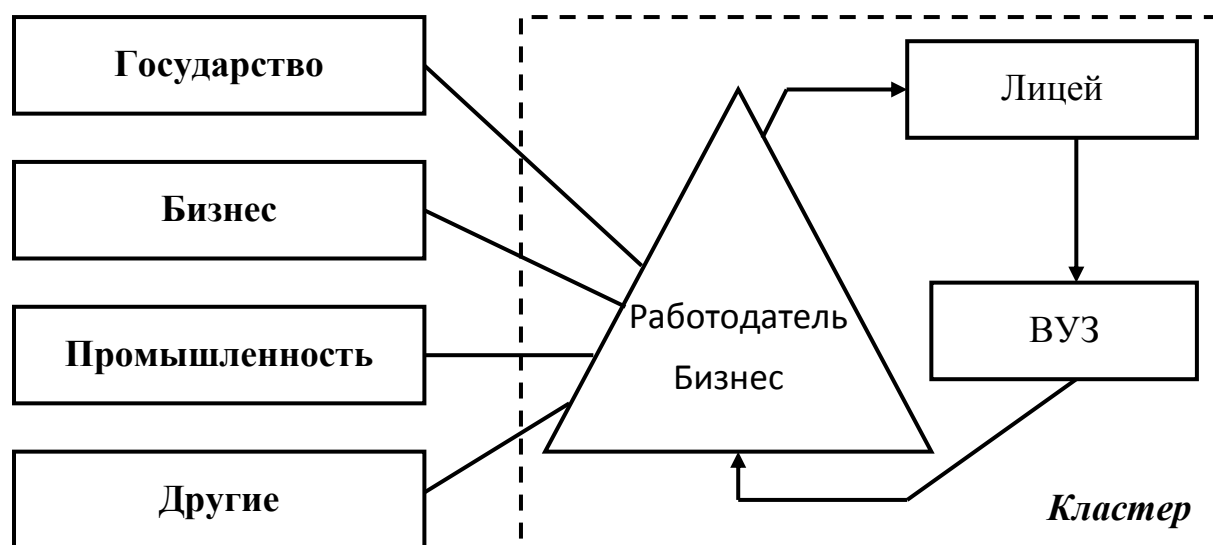


Рисунок 2 – Практическая реализация треугольника кластерного типа системы «образование - наука-бизнес».

В основу работы кластера положена **идея** создания взаимопроникающего, взаимодействующего, взаимодополняющего научного, методического, информационного пространства университета и лицея с учетом потребностей и запросов региональной экономики.

Цели создания кластера:

1. Развитие конкурентной образовательной среды в соответствии с потребностями рынка труда; обновление содержания, методов и

организационных форм образования; выработка перспективных концепций и моделей информационно-экономического образования.

2. Повышение качества образования, эффективности использования интеллектуальных, материальных и информационных ресурсов при подготовке специалистов и проведении научных исследований по приоритетным направлениям развития образования.

3. Создание творческой атмосферы и условий для раскрытия потенциальных возможностей и роста профессионального мастерства педагогов в инновационной образовательной среде; обеспечение поддержки инновациям, развитию компетентности, личностным достижениям педагога.

4. Разработка целостной системы целенаправленной работы с одаренными и мотивированными учащимися; развитие системы сопровождения профессионального самоопределения обучающихся лица; расширение возможностей участия в творческих конкурсах, проектах, олимпиадах, научно-практических конференциях.

Итак, предполагаемыми результатами такого принципиально нового взаимодействия школы и высшего профессионального учебного являются повышение уровня профессионального мастерства педагогических работников лица, развитие интеллектуального потенциала учащихся лица, выявление и поддержка одарённых учащихся, создание условий для осознанного выбора учащимися будущей профессии, связанной с информационно-технологической сферой, а также создание и внедрение современных учебных образовательных программ на основе федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения.

Основным направлением деятельности кластера является работа по созданию принципиально нового профильного информационно-экономического класса, который объединил бы в себе лучшие наработки профильного лицейского образования и соответствовал новым образовательным стандартам старшей школы [4]. Подготовительная работа по созданию такого класса включает в себя его презентацию, пропедевтику информатики и экономики в предпрофильных классах, а также целенаправленную индивидуальную работу с мотивированными и одарёнными учащимися. В круг пропедевтических мероприятий включены круглый стол на тему «Маркетинговые и информационные коммуникации в региональном экономическом пространстве», подготовка работы соответствующей секции в ежегодной лицейской научно-практической конференции, а также апробация элективных курсов, разработанных преподавателями кафедры прикладной информатики в экономике и управлении (ПИЭУ). С данным направлением тесно связана профориентационная работа, способствующая осознанному выбору профессии, актуальной для региональной экономики, и более тесному знакомству лицеистов с кафедрой: открытый форум на тему «Выбор профессии» и «Самоопределение лицеиста», экскурсии в музеи ОГУ, дни открытых дверей.

Немаловажным направлением является научно-методическое, включающее в себя взаимопосещение учебных занятий преподавателями кафедры и лица, планирование разработки комплекса заданий для промежуточного контроля знаний учащихся информационно-экономического класса в форме тестирования, а также разработка методических указаний (разработка учётных информационных систем на базе OpenOffice Base и web-приложения «Электронный магазин»).

Большое значение для эффективности деятельности кластера имеет взаимодействие внутри него, когда все субъекты оказывают обоюдную поддержку и испытывают взаимовлияние. Географическая близость, внутренние связи, наличие постоянных личных контактов облегчают коммуникацию и передачу информации. Входящие в кластер субъекты быстро узнают об инновациях в сфере образования, доступности новых компонентов и средств обучения, апробации их в образовательном процессе, отслеживают новые тенденции в развитии образовательной системы, опираясь на внутрикластерные взаимосвязи.

Таким образом, создание кластера «вуз-лицей» позволяет сформировать единую образовательную среду, реализовать основные приоритеты национальной образовательной политики: доступность, качество, эффективность [5]; постоянно и непрерывно развивать уровень профессиональной компетентности учителя; способствовать достижению более высоких результатов обучения и воспитания будущих высококлассных специалистов, востребованных экономикой региона.

Список литературы

- 1. Инновационный менеджмент: Учеб.-метод. пособие / сост. С. В. Васильев; НовГУ им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2006. – С. 104*
- 2. Портер, М. Международная конкуренция./ М. Портер. - М.: Международные отношения, 1993. – 238 с.*
- 3. Жук, М.А. Формирование образовательно-научно-производственных кластеров / Жук М.А., Буреш О.В. // Высшее образование в России. Научно-педагогический журнал министерства образования и науки РФ. - 2009, № 3. – С. 120-125.*
- 4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс]: сайт Министерства образования и науки Российской Федерации, 2012. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/2269/файл/572/12.05.15-ФГОС.pdf> . – 04.12.2012.*
- 5. Приказ Министерства образования и науки РФ № 201 от 3 августа 2006 г. «О концепции национальной образовательной политики Российской Федерации»*

ИНФОРМАЦИОННО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ КАК МНОГОСТУПЕНЧАТАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТРАЕКТОРИЯ

Жук М.А., Жильцова Е.Е., Долгова В.М.

**Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«Оренбургский государственный университет», г. Оренбург,
Муниципальное образовательное бюджетное учреждение
«Лицей №5», г. Оренбург**

Современная система высшего профессионального образования предъявляет возросшие требования к социокультурному, интеллектуальному, нравственному развитию будущего специалиста экономического профиля, его общей и профессиональной культуре [1]. В этих условиях актуальной становится необходимость насыщения рынка труда такими специалистами, которые обладают теоретическими знаниями и способностями к быстрой адаптации к условиям реального производства. Высшее профессиональное образование должно способствовать реализации потенциала обучаемого и в узкопрофессиональном, и в более широком профессиональном контексте, предоставляя специалисту возможность раскрыть свою творческую индивидуальность. В современных условиях хозяйствования динамичность развития внутрифирменных связей и растущая сложность внешних отношений во многом предопределяют эффективность функционирования организаций в различных сферах деятельности. В связи с этим усложняется процесс поиска и принятия грамотных управленческих решений, что требует комплексного подхода к учету влияния различных факторов среды и высокого уровня профессионализма специалистов экономического профиля.

В то же время формирование профессиональной готовности будущих специалистов экономического профиля связано с необходимостью преодоления ряда существующих противоречий, а именно:

- между возросшими требованиями, предъявляемыми к абитуриентам учреждений ВПО, и недостаточным уровнем подготовленности выпускников средних общеобразовательных школ к дальнейшему обучению;

- между традиционными методами и формами организации учебного процесса в общеобразовательной школе и необходимостью использования современных эффективных средств педагогической коммуникации в целях повышения профессиональной готовности выпускников высших профессиональных учреждений;

- между недостаточной профессиональной готовностью экономических кадров среднего звена и требованиями социума и работодателя к ним в современных условиях быстро изменяющейся рыночной ситуации;

- между гуманистически ориентированным образованием и принятием идей гуманизации образования обучающимися, а также готовностью педагогических кадров реализовать ее в профессиональной деятельности;

- между необходимостью модернизации ВПО и готовностью педагогических кадров к этому процессу в современных социально-экономических условиях;

- между необходимостью организации самообразования и самостоятельной работы студентов в соответствии с современными достижениями профессиональной педагогики и готовностью педагогических коллективов учреждений ВПО к ее реализации.

В этих условиях особую актуальность приобретает исследование теоретических, методологических и методико-прикладных аспектов подготовки специалистов экономического профиля в рамках высшего профессионального образования. При этом следует учитывать, что в современном обществе решающее влияние на экономические процессы оказывают компьютерные информационные технологии (ИТ), создающие новое пространство для бизнеса [3]. Автоматизация, всеобъемлющее программное обеспечение, глобальные информационные сети кардинально меняют все звенья цепи экономических процессов: от производства к потреблению. У производителей появляются возможности значительно снизить издержки, они получают новые эффективные рычаги управления. Потребители приобретают неограниченный доступ к информации, что способствует реализации их интересов.

В сфере экономического образования можно говорить об устойчивой тенденции к трансформации профильной ориентации экономического образования в условиях информационного общества (рисунок 1).

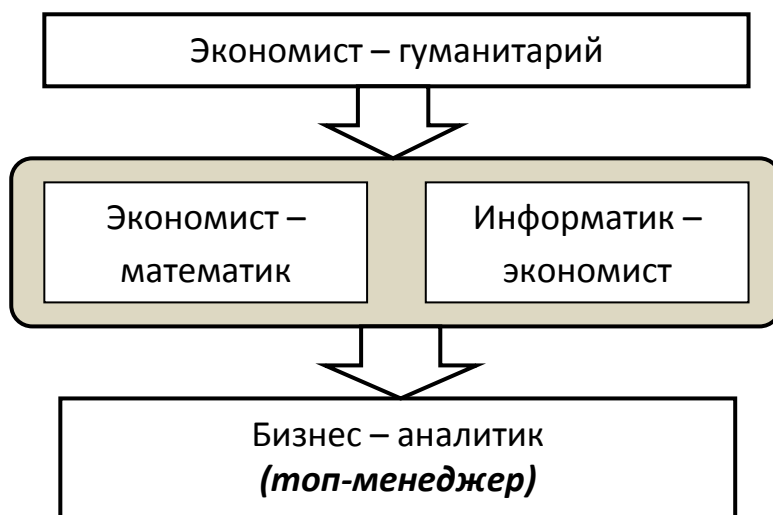


Рисунок 1 – Трансформация экономического образования

Подобная трансформация обуславливает потребность изменения содержательно-предметного наполнения образовательного процесса не только

на этапе вузовского образования, но и по мере необходимости – в системе довузовского образования. В настоящее время в системе лицейского образования широко внедрена практика создания профильных классов, позволяющая наиболее полно раскрывать интеллектуальный потенциал учащихся и способствующая формированию более адекватного профориентационного мировоззрения учащихся. Таким образом, учитывая сложившуюся тенденцию трансформации экономического образования, можно говорить об актуальности создания специфических профильных классов на базе лицейского образования. Специфика изменений содержательно-предметного наполнения образовательного процесса в условиях информатизации экономики показана на рисунке 2.

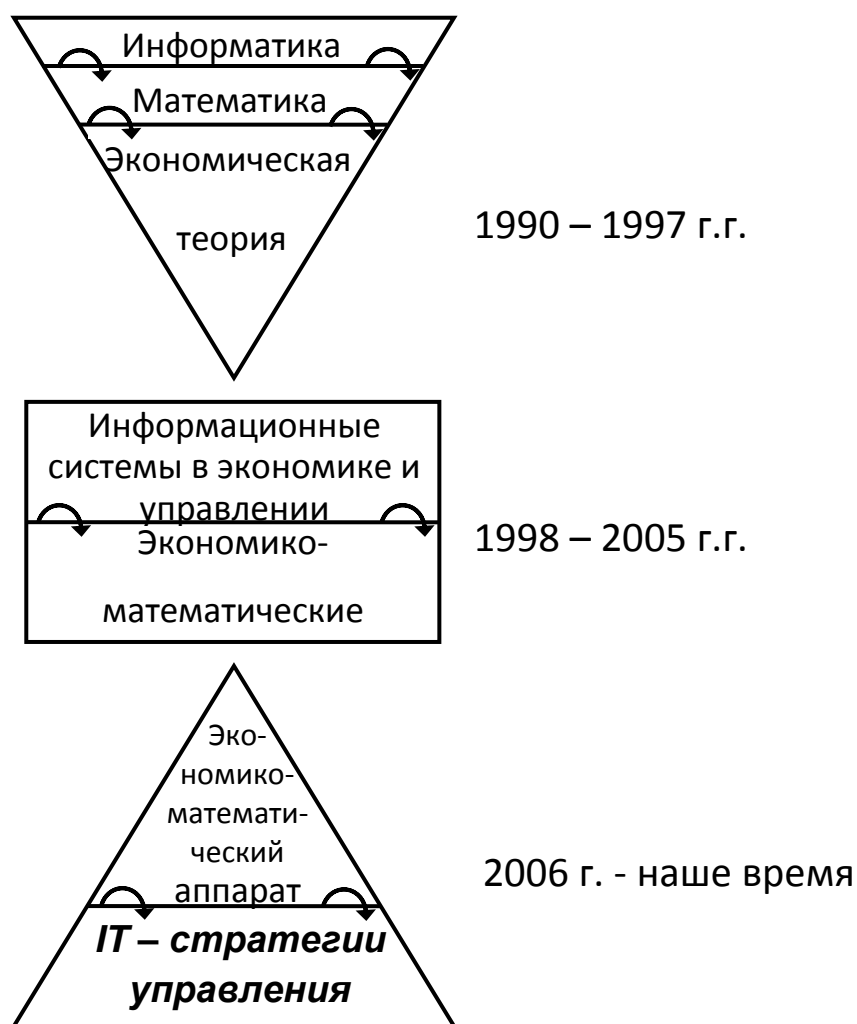


Рисунок 2 – Изменения содержательно-предметного наполнения экономического образования в РФ.

Кроме этого в условиях формирования регионального образовательного научно-производственного кластера на базе Оренбургского государственного университета (ОГУ) усиление научно-исследовательской и научно-прикладной деятельности по большей мере целесообразно в интересах региональных

работодателей [2]. Работодатель здесь понимается в широком смысле – наряду с ранее и ныне существующими предприятиями государственной собственности представлены, прежде всего, бизнес, бизнес-структуры, предприятия негосударственной собственности, фирмы и т.д. Данную ситуацию можно определить как складывающееся сотрудничество взаимодополняемых структур (университетов и компаний), сопутствующих отраслей области знаний и профессиональной деятельности с целью повышения федеральной и региональной конкурентоспособности на рынке готовых продуктов и научных результатов. Такое сотрудничество формирует кластер (корпоративный треугольник) – как группу предприятий и сотрудничающих с ними организаций, включая и образовательные учреждения, объединенных и дополняющих друг друга в области бизнеса профессиональной деятельности.

В настоящее на базе ОГУ успешно функционирует ряд профильных лицейских классов, в качестве механизма реализации востребованного региональными работодателями экономико-информационного образовательного направления нами предлагается создание экономико-информационного профильного класса на базе крупнейшего в регионе лицея – МОБУ «Лицей №5». В сентябре 2012 в лицее №5 открыт филиал кафедры прикладной информатики в экономике и управлении, являющейся базовой для подготовки по специальности 080801.65 – Прикладная информатика (по областям) и по направлению 230700 – Прикладная информатика. На базе имеющихся ресурсов нами предлагается концепция многоступенчатой образовательной траектории информационно-экономического образования.

В настоящее время в качестве эксперимента в образовательную программу младшей школы лицея №5 (4 класс) включен проект «Электронный город», позволяющий:

- во-первых, ориентировать учащихся начальной школы на реализацию своей будущей профессиональной деятельности в условиях рыночной экономики и информационного общества;

- во-вторых, привить учащимся навыки эффективной работы с базовыми офисными информационными технологиями, широко используемыми в лицейском образовательном процессе практически по всем предметам.

Кроме этого проект «Электронный город» имеет несомненную ценность в воспитательном аспекте:

- происходит интеграция предметов «экономика» и «информатика», изучаются проблемы региона (экологические, экономические, культурные и др.) на доступном для учащихся начальных классов уровне;

- осуществляется педагогическая профилактика проблемных ситуаций, в том числе компьютерной зависимости учащихся (охрана здоровья, знакомство с образовательными сайтами, соблюдение режима работы за компьютером и др.);

- обеспечение социально-информационной поддержки учащихся, получающих социальный опыт в ходе освоения информационно-

образовательной среды лица (индивидуальные и групповые консультации, работа в экспресс-режиме, методическая и информационная помощь и др.);

- реализация мониторинга формирования социально- информационной компетенции учащихся (работа с базами данных, в текстовых и графических редакторах, различных программах, умение презентовать результаты своей работы в электронном виде);

- ознакомление учащихся с основами правового законодательства в области защиты информации, авторского права, т.е. приобщаются к информационной культуре.

В проект «Электронный город» наряду с учениками включились и родители, что обеспечивает тесное взаимодействие семьи и лица и вызывает неподдельный интерес разных возрастных групп людей.

Для учащихся 8-9 классов в рамках предлагаемой образовательной траектории предусмотрена предпрофильная подготовка, реализуемая за счет адаптации курса информатики и введения дополнительных элективных курсов. После окончания 9-го класса учащимся предоставляется возможность выбора одного из образовательных модулей, представленных в таблице 1.

Таблица 1

Модульная структура образовательной траектории информационно-экономического профиля

Модуль	Классы	Продолжение образовательной траектории
I модуль – информационные технологии экономики и управления	8-9	1) Переход в 10 класс 2) Специальность 230401 «Информационные системы (по отраслям)*» в колледжах г. Оренбурга: ГБОУ СПО «Оренбургский колледж статистики, экономики и информатики» ГБОУ СПО «Индустриально-педагогический колледж ОГУ»
II модуль – экономические информационные системы	10-11	Направления 230700 «Прикладная информатика» профили: «Прикладная информатика в экономике»; «Прикладная информатика в менеджменте»

* для специальности 230401 в ОГУ существует образовательная программа в сокращенные сроки обучения по направлению 230700 «Прикладная информатика» (срок обучения 3 года).

На всех этапах реализации в основе представленной образовательной траектории предлагается использование проектного подхода, позволяющего организовать:

1. Индивидуальные проектные задания, выполняемые в течении 8-10 практических занятий.

2. Чередование теоретических (интерактивных) занятий с практическими, с целью равномерной аккумуляции знаний, необходимых для выполнения проекта.

3. Командные проектные задания, выполняемые учащимися самостоятельно, в рамках научно-исследовательской работы.

Кроме этого на последнем курсе обучения в ОГУ по направлению бакалавриата 230700 кафедрой прикладной информатики в экономике и управлении совместно с компанией ООО «Бизнес-решения», являющейся официальным партнером фирмы 1С в городе Оренбурге, планируется обязательная сдача выпускниками квалификационного экзамена на получение сертификата «1С:Профессионал».

В заключении хотелось бы отметить очевидную практическую, воспитательную и образовательную ценность предлагаемой многоступенчатой образовательной траектории.

Список литературы

1. **Елкин, С.Е.** Модернизация системы экономического образования в России в условиях институциональной трансформации научно-образовательных комплексов / С.Е. Елкин, Н.М. Калинина, В.П. Чижик. – М.: Экономические науки. - 2010, № 12. - С. 44-46.

2. **Жук, М.А.** Формирование образовательно-научно-производственных кластеров / Жук М.А., Буреш О.В. // Высшее образование в России. Научно-педагогический журнал министерства образования и науки РФ. - 2009, № 3. – С. 120-125.

2. **Сидоров, А.П.** Экономические аспекты информационных технологий управления предприятиями / А.П. Сидоров. – М.: Проблемы теории и практики управления. – 2011, №7. – С.18-29.

СИСТЕМА ВЫЯВЛЕНИЯ И ПОДДЕРЖКИ ТАЛАНТЛИВЫХ ДЕТЕЙ В УНИВЕРСИТЕТСКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ КЛАСТЕРЕ

Казакова О.Н., Пашкевич М.С., Диденко Е.Н.

ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный университет», г. Оренбург

Вопросы организации системы выявления и поддержки талантливых детей в последние годы становятся все более актуальными. Развитие техники и технологий, новые открытия в науке, «интеллектуализация» производственных процессов, повышение конкуренции между крупнейшими корпорациями, постоянно увеличивающийся информационный поток, требуют от человека не только глубоких академических знаний, но и креативных способов мышления.

Необходимость совершенствования системы поиска и поддержки талантливых детей нашла свое понимание и на самом высоком уровне. Так, в апреле 2011 года «Комиссия при Президенте Российской Федерации по совершенствованию проведения единого государственного экзамена» переименована в «Комиссию при Президенте Российской Федерации по развитию системы поиска и поддержки талантливых детей и молодежи и совершенствованию проведения единого государственного экзамена».

В сентябре 2012 г. Председателем правительства Российской Федерации Д.А. Медведевым подписано Постановление «О Национальном координационном совете по поддержке молодых талантов России», согласно которому образован Национальный координационный совет по поддержке молодых талантов России и утверждено Положение о Совете. А в октябре был утвержден состав данного Совета, в который вошли представители Российского Союза ректоров и Российского совета олимпиад школьников.

Оренбургский государственный университет, как классический университет, как крупнейший региональный научный центр, имеющий высокий потенциал в развитии экономики и образования региона, не может оставаться в стороне от данного вопроса.

Олимпиады, научно-практические конференции, конкурсы и другие совместные научные мероприятия средних образовательных учреждений и вузов имеют своей целью выявление учащихся, не только подготовленных к поступлению в вузы, но и способных неординарно мыслить, находить различные подходы к решению научных задач, склонных к логическому мышлению.

В университете сложилась и довольно успешно развивается двухуровневая система поиска и поддержки талантливых детей.

Первый уровень – собственно университетский – это целая группа мероприятий, организуемых подразделениями университета:

- функционирование университетских школ (компьютерной (с 2005 г.), физико-математической (с 2006 г.);

- функционирование курсов подготовки к поступлению в вузы (более 40 лет);
- работа лаборатории ранней профессиональной ориентации «Математическое обеспечение и администрирование информационных систем» (с 2003 г.);
- работа Школы-семинара «Математические методы в экономике» (с 2004 г.);
- функционирование университетского лектория для старшеклассников (с 2011 г.);
- проведение Университетских олимпиад старшеклассников (с 2004 г.);
- проведение олимпиад и конкурсов в области информационных технологий (творческий конкурс компьютерных работ «Университетская IT – весна», открытый командный турнир по программированию; открытая олимпиада по программированию для школьников и студентов (личное первенство); открытая олимпиада по информатике для школьников и студентов, областной дистанционный конкурс компьютерных работ школьников «компьютер и К^о»);
- работа секции «Университетские школы» в рамках ежегодной научной конференции студентов университета (с 1998 г.);
- конкурс исследовательских работ учащейся молодежи и студентов Оренбуржья (с 2003 г.);
- университетский тьюториал по работе с одаренными учащимися образовательных субъектов ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ» (с 2003 г.).

Второй уровень – межрегиональный – начиная с 2009-2011 учебного года Оренбургский государственный университет позиционирует себя как региональная площадка для проведения ряда межрегиональных олимпиад, входящих в Перечень олимпиад школьников, дающих льготы при поступлении в вузы Российской Федерации.

В 2009 году наш университет получил предложение от двух университетов: Самарского и Уральского (г. Екатеринбург) стать региональной площадкой для проведения межрегиональных олимпиад по математике и истории. В 2010 году мы получили аналогичное предложение от Башкирского государственного университета о проведении олимпиады по физике. С 2011 г. Наш университет является соучредителем олимпиады по математике САММАТ.

К сожалению, рамки доклада не позволяют описать все аспекты деятельности университета в данном направлении, поэтому остановимся на наиболее массовых и наиболее значимых, на наш взгляд, мероприятиях.

Секция для школьников «Университетские школы» в рамках научной конференции студентов университета работает с 1998 года. В таблице 1 представлена динамика участия школьников Оренбуржья в данной секции. Ежегодно не менее 250 учащихся старших классов образовательных

учреждений города и области представляют свои исследовательские работы на суд ведущих преподавателей вуза. Оценивание работ и выявление победителей проводится в два этапа. На первом этапе преподаватели рецензируют тексты работ по критериям: актуальность, новизна, значимость работы, наличие исследования, определяют личный вклад и достижения автора по проблеме исследования. На втором этапе учащиеся публично защищают свои работы. В процессе дискуссии решаются спорные моменты. Такая система оценки дает возможность более объективно оценить исследовательскую работу и позволяет учащимся отстаивать свою точку зрения. В работе секций в качестве руководителей подсекций принимают активное участие и студенты старших курсов – члены студенческого научного общества. Стало хорошей традицией представлять на открытии секции лучший студенческий доклад.

Таблица 1 Динамика работы секции «Университетские школы» по количеству участников, дипломантов и образовательных учреждений Оренбуржья за период 2007-2012 гг.

Год проведения конференции	Количество учащихся из образовательных учреждений				Количество привлекаемых участников для работы секции		
	г. Оренбург		Оренбургская область		Преподаватели	Студенты	Учителя школ
	участников	дипломантов	участников	дипломантов			
2007	234	74	58	17	71	0	21
2008	165	59	54	21	51	0	22
2009	209	75	67	24	68	10	8
2010	177	81	93	39	72	28	0
2011	180	75	78	31	76	47	0
2012	178	79	89	24	79	50	0

Следует отметить не только все возрастающий интерес к исследовательской деятельности со стороны учащихся средних общеобразовательных учреждений, но и повышения качества работ, усиление их научной и практической значимости. Расширяется круг научных интересов школьников. Работы представлены по направлениям: лингвистика русского и иностранных языков, литературоведение, литературное творчество, журналистика, краеведение, история, философия, право, социология, экономика, психология, педагогика, математика, информатика, физика, химия, биология, география, экология, геология.

В последние годы растет интерес учащихся и педагогов к олимпиадам различного уровня. Олимпиады школьников в нашей стране являются неотъемлемой частью образовательного и воспитательного процесса, уникальным явлением поиска и поддержки творческого развития талантливой молодежи.

Олимпиады нацелены на поиск ребят, для которых вуз и наука могут стать способом самореализации. Участие в олимпиадах позволяет взглянуть на

себя со стороны, определить круг интересов, уровень своих сил, а, возможно, почувствовать и особенности своего пути в науке. Уровень задач на этих интеллектуальных состязаниях позволяет расширить круг собственных представлений о науке, дает толчок к самостоятельному поиску, прививает трудолюбие, усидчивость, стремление к преодолению трудностей.

Оренбургский государственный университет всегда уделял особое внимание развитию олимпиадного движения. Системная работа по организации и проведению олимпиад была начата в 2004 году, когда впервые были проведены Университетские олимпиады старшеклассников по математике и физике. В настоящее время олимпиады проводятся по 14 предметам: история, психология, химия, биология, право, география, экология, русский язык, литература, французский, английский, немецкий языки, культурология, математика в экономике. Университетские олимпиады предоставляют хорошую возможность ребятам попробовать свои силы, оценить свою готовность к участию в олимпиадах более высокого уровня.

Олимпиады проходят в два этапа: заочный и очный. На первом этапе ребята присылают ответы на олимпиадные задания по электронной почте или обычным письмом. На второй этап, который проходит в дни школьных весенних каникул, приглашаются победители и призеры заочного этапа.

Динамика участия школьников Оренбуржья в данных интеллектуальных состязаниях представлена в таблице 2.

Таблица 2 Динамика участников Университетских олимпиад старшеклассников

Количество школьников, принимавших участие в Университетских олимпиадах старшеклассников					
2006-2007 учебный год	2007-2008 учебный год	2008-2009 учебный год	2009-2010 учебный год	2010-2011 учебный год	2011-2012 учебный год
98	216	241	539	356	244

Следует отметить, что снижение количества участников в 2010-2011 и 2011-2012 учебных годах по сравнению с 2009-2010 учебным годом по нашему мнению, связано с увеличением числа межрегиональных олимпиад и с уменьшением общего количества школьников. При этом уменьшилось количество районов области, учащиеся школ которых принимают участие в Университетских олимпиадах, однако появились участники из других субъектов Российской Федерации и сопредельных государств. Все вышесказанное свидетельствует о востребованности проводимых Университетских олимпиад.

Все более популярными становятся межрегиональные олимпиады, проводимые на базе Оренбургского государственного университета. Количество участников межрегиональных олимпиад за три года увеличилось с

186 человек до почти 2 тысяч. В таблице 3 представлена динамика участия школьников Оренбуржья в Межрегиональных олимпиадах.

Таблица 3 Количественный состав участников Межрегиональных олимпиад школьников

№ п/п	Наименование олимпиады (2012 г.)	2009-2010 учебный год	2010-2011 учебный год	2011-2012 учебный год
1	Межрегиональная олимпиада школьников по математике и истории Уральского федерального университета	100	109	60
2	Межрегиональная олимпиада школьников «САММАТ»	86	614	1216
3	Открытая олимпиада школьников по физике Башкирского государственного университета	-	84	109
4	Олимпиада школьников «Турнир имени М.В. Ломоносова»	-	625	600
	Всего участников	186	1432	1985

Следует отметить, что в 2011-2012 учебном году особенно резко возросло число участников Межрегиональной олимпиады школьников по математике «САММАТ». Очное участие в отборочном туре данной олимпиады организуется силами сотрудников факультетов, на направления подготовки которых одним из вступительных испытаний является математика (АКИ, АСФ, МФ, ТФ, ФИТ, ФПБИ, ФЭУ, ФЭФ, ЭЭ) и сотрудниками управления довузовского образования по следующей схеме: в первый олимпиадный день представители университета посещают школы города, которые определяются Управлением образования администрации города Оренбурга как базовые. Во второй олимпиадный день университет приглашает к себе учащихся остальных школ города и области в целом. Кроме того, ребята могут принять участие в отборочном туре заочно, через сайт олимпиады. Важен тот факт, что данная олимпиада предназначена для школьников 6-11 классов. И нас радует тот факт, что увеличивается количество участников из среднего звена школы.

В таблице 4 представлена эффективность участия школьников Оренбургской области в межрегиональных олимпиадах. Анализ данных таблицы позволяет утверждать, что наши школьники имеют достаточно хороший уровень подготовки (выход во второй тур олимпиады), но недостаточный олимпиадный уровень подготовки (количество победителей и призеров олимпиады).

Таблица 4 Эффективность участия школьников Оренбуржья в межрегиональных олимпиадах 2011-2012 учебного года

Наименование олимпиады	Количество участников		% от первого этапа	Количество участников второго тура	Победители и призеры	% от числа участников второго тура	% от числа участников первого тура
	отборочно го тура	прошедших во второй этап					
Межрегиональная олимпиада школьников по математике и истории Уральского федерального университета	60	24	40	23	10	43,5	16,7
Межрегиональная олимпиада школьников «САММАТ»	1216	409	33,6	244	28	11,5	2,3
Открытая олимпиада школьников по физике Башкирского государственного университета	109	40	36,7	21	9	42,9	8,3
Олимпиады школьников «Турнир имени М.В. Ломоносова»	600	68	11,3	10	3	30	0,5
Итого:	1985	541	27	298	50	17	3

Организационно-методические и научно-теоретические аспекты организации и развития олимпиадного движения в Оренбургской области, научно-исследовательской и проектной деятельности школьников регулярно обсуждаются педагогическим сообществом Оренбуржья в целом и, в том числе, в Оренбургском государственном университете:

- ежегодно в университете проводятся расширенные заседания методических объединений учителей, на которых преподаватели вуза рассказывают о методике написания исследовательских работ школьниками, о системе подготовки к олимпиадам различного уровня и т.д. За 2009-2012 гг. было проведено 8 расширенных заседаний методических объединений учителей:

- «Совершенствование исследовательской деятельности учащихся в области математики и информатики» (МО учителей математики, информатики и ИКТ, 15.01.2009, 201 человек);
- «Совершенствование качества подготовки школьников по химии, биологии и географии» (МО учителей химии, биологии, географии, 05.02.2009, 152 человека);

- «Новый учебно-методический комплекс по физике и основополагающие принципы построения курса физики в средней школе» (МО учителей физики, 15.05.2009, 60 человек);

- «Математическое образование и ЕГЭ по математике» (МО учителей математики, 05.02.2010, 181 человек);

- «Духовно-нравственная миссия современного учителя» (МО учителей физики, химии, биологии, 25.03.2011, 198 человек);

- «Направления совершенствования современного образования школьников в области истории и обществознания» (МО учителей истории и обществознания, 11.11.2011, 93 человека);

- «Направления совершенствования физического образования школьников в современных условиях» (МО учителей физики, 27.03.2012 г., 71 человек);

- «Актуальные тенденции процесса обучения иностранному языку в школе (на примере английского языка)» (МО учителей английского языка, 08.11.2012, 144 человека).

- в работу конференций различного уровня, проводимых университетом, включаются специализированные секции для педагогов общеобразовательных учреждений, организуются специальные семинары и мастер-классы для учителей;

- вопросы поиска и поддержки талантливых детей в обязательном порядке включаются в планы работы филиалов кафедр, действующих на базе средних общеобразовательных учреждений г. Оренбурга. В настоящее время действуют филиалы 11 кафедр университета на базе шести образовательных учреждений: филиалы кафедр социальной психологии (с 2001 г.), общей педагогики (с 2001 г.), романской филологии и методики преподавания французского языка (с 2008 г.), маркетинга, коммерции и рекламы (с 2011 г.), математического обеспечения информационных систем (с 2012 г.) на базе МОБУ «Лицей №1»; кафедр алгебры и математической кибернетики (с 2008 г.) и математического обеспечения информационных систем (с 2012 г.) на базе МОБУ «Лицей №8»; кафедры русской филологии и методики преподавания русского языка на базе МОАУ «Гимназия №7» (полного дня) и МОБУ «Лицей №3» (с 2011 г.); кафедры общей физики на базе МОБУ «Физико-математический лицей» (с 2011 г.); кафедры прикладной информатики в экономике и управлении на базе МОБУ «Лицей №5» (с 2012 г.). Филиалы кафедр являются учебно-научными подразделениями кафедр университета и осуществляют учебную, учебно-методическую, научно-методическую работу по одному или нескольким родственным предметам образовательного учреждения. В состав филиала кафедры входят преподаватели вуза и ведущие учителя школы.

- работа с талантливыми детьми является одной из приоритетных составляющих при формировании плана учебной работы в университетских профильных классах. В настоящее время функционируют университетские

профильные классы на базе общеобразовательных учреждений г. Оренбурга: физико-математические на базе МОБУ «Лицей №8» (с 2002 г.); социально-экономические (с 2011 г.), социально-гуманитарный и информационно-технологический (с 2012 г.) на базе МОБУ «Лицей №1». Элективные курсы в этих классах ведут преподаватели университета.

- в составе научно-методического совета Оренбургского государственного университета работает секция по довузовскому образованию. Заседания секции проходят один раз в два месяца. В состав секции входят сотрудники управления довузовского образования ОГУ; заведующие филиалами кафедр, действующих на базе средних общеобразовательных учреждений г. Оренбурга, ведущие преподаватели университета, осуществляющие работу с талантливыми детьми, представители школ и учреждений дополнительного образования;

- вопросы работы с одаренными школьниками обсуждаются на заседаниях кафедр, советах факультетов, являющихся организаторами различных интеллектуальных соревнований для школьников, на заседаниях оргкомитетов олимпиад и конкурсов.

По рекомендации Президиума Российского совета олимпиад школьников на базе Оренбургского государственного университета Совет ректоров вузов Оренбургской области 26 мая 2011 года провел экспертно-методический семинар – совещание по обобщению итогов проведения олимпиад школьников в 2010-2011 учебном году. Основными целями проведенного семинара было не только выявление проблемы организации олимпиадного движения и подготовки школьников к участию в конкурсах и олимпиадах, но и обобщение имеющихся эффективных методик и технологий, используемых в работе со школьниками Оренбуржья.

В работе семинара-совещания приняли участие:

- представители Министерства образования Оренбургской области;
- представители Управления образования администрации г. Оренбурга;
- ректоры вузов Оренбургской области и проректоры, курирующие вопросы довузовского образования;
- руководители городских и районных отделов (управлений) образования муниципальных образований Оренбургской области;
- директора ресурсных центров и методисты, курирующие работу с интеллектуально-одаренными детьми;
- директора средних общеобразовательных учреждений г. Оренбурга;
- преподаватели вузов, учителя школ.

Участник семинара-совещания заслушали и обсудили следующие вопросы:

- О результатах участия школьников Оренбургской области в олимпиадах 2010-2011 учебного года (Лабузов В.А. - министр образования Оренбургской области);

- Участие Оренбургского государственного университета в проведении межрегиональных олимпиад: итоги, задачи на перспективу (В.П. Ковалевский - Председатель Совета ректоров вузов Оренбургской области, ректор ОГУ);
- О проведении заключительного этапа Всероссийской олимпиады школьников по физике на базе ОГПУ (С.А. Алешина, ректор ОГПУ);
- О направлениях совершенствования подготовки школьников к участию в олимпиадах по физике (Р.Б. Кандаурова, директор МОУ «Физико-математический лицей»; М.Н. Перунова, доцент кафедры общей физики ОГУ, к.п.н., заведующая филиалом кафедры общей физики ОГУ на базе МОУ «Физико-математический лицей»; Т.В. Федорченко, заместитель директора по учебно-воспитательной работе МОУ «Физико-математический лицей»);
- О развитии олимпиадной работы в условиях массовой школы (Г.П. Анохина, директор МОУ «СОШ №7 с углубленным изучением математики, физики и информатики»; Л.Г. Короткова, зам. директора по учебной работе МОУ «СОШ №7 с углубленным изучением физики, математики и информатики»; Т.М. Отрыванкина, зав. филиалом кафедры алгебры ОГУ на базе МОУ «СОШ №7 с углубленным изучением физики, математики и информатики»).

По результатам работы семинара-совещания было принято решение об организации тьюторского сопровождения учащихся Оренбургской области на базе ведущих вузов области по подготовке к олимпиадам различного уровня.

Отметим, также, что такое широкое привлечение школьников к участию в олимпиадах, конкурсах, конференциях Оренбургского государственного университета, позволяет нам решать еще одну немаловажную проблему – проведение профориентационной работы со школьниками, начиная уже со среднего звена школы. В университете сформирована достаточная информационная база данных по школьникам, имеющим те или иные интересы в науке. Это позволяет «точечно» проводить профориентационные мероприятия. Когда школьники приходят в университет, для них не только готовятся профориентационные пакеты, но и организуются экскурсии в библиотеку и музеи, лаборатории и кафедры университета. Это позволяет показать ребятам наши образовательные и научные возможности, определиться с кругом интересов, определить дальнейшие пути их научно-исследовательской деятельности.

В заключении отметим, что Оренбургский государственный университет обладает достаточными ресурсами для расширения спектра межрегиональных олимпиад школьников, дающих право на льготы при поступлении в вузы РФ, проводимых на базе ОГУ как региональной площадке; для увеличения и совершенствования собственных олимпиад, конкурсов, способствующих поиску и поддержке талантливых детей.

ОСОБЕННОСТИ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В МОБУ «ЛИЦЕЙ №8» Г. ОРЕНБУРГА

Кисурин Т. В.
МОБУ «Лицей № 8», г. Оренбурга

Особенности введения ФГОС ООО можно разделить на две составляющие: обусловленные спецификой самого стандарта и спецификой образовательного учреждения.

Ведущие принципы ФГОС – принципы преемственности и развития. Стандарт для каждой ступени общего образования содержит личностный ориентир – портрет выпускника соответствующей ступени. Позиции, характеризующие ученика основной школы, – это преемственная, но углубленная и дополненная версия характеристики выпускника начальной школы. Как пример: выпускник начальной школы – владеющий основами умения учиться, способный к организации собственной деятельности, выпускник основной школы – умеющий учиться, осознающий важность образования и самообразования для жизни и деятельности, способный применять полученные знания на практике. Кроме того, в младшем звене необходимо научиться самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом, в среднем звене – быть социально активным, уважать закон и правопорядок, уметь соизмерять свои поступки с нравственными ценностями, осознавать свои обязанности перед семьей, обществом, Отечеством.

Конечно, в портрет выпускника основной школы добавлены направления и компоненты, определяемые целями основной ступени образования и возрастными особенностями ученика, например: осознание им ценности труда, науки и творчества; умение ориентироваться в мире профессий, понимание значения профессиональной деятельности для человека.

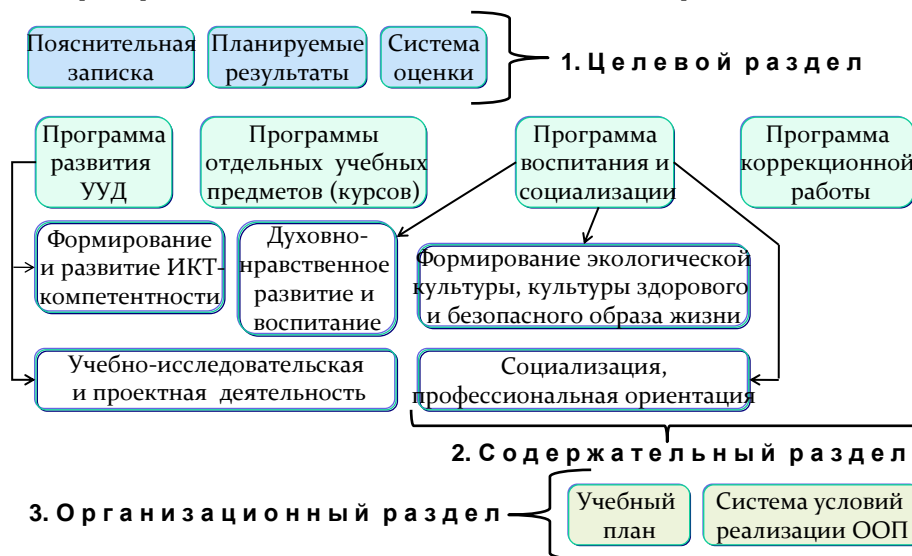
Требования к структуре основной образовательной программы основного общего образования – преемственность и развитие.

Преемственность и развитие реализуются в требованиях к результатам освоения основных образовательных программ. Этот компонент стандарта считается ведущим и системообразующим. Сформированные как социальный заказ цели образования трансформируются в требования к результатам, а после их конкретизации – в планируемые результаты.

Все компоненты основной образовательной программы основного общего образования (далее – ООП) распределены по трем разделам: целевому, содержательному и организационному. Первый раздел включает планируемые результаты освоения обучающимися ООП и систему оценки их достижения. В содержательном разделе программа развития универсальных учебных действий (которая присутствовала также в ФГОС начальной ступени) дополняется вопросами формирования компетенций в области ИКТ, учебно-

исследовательской и проектной деятельности. В соответствии с целями основной ступени образования и возрастными особенностями обучающихся в программу воспитания и социализации дополнительно включены профессиональная ориентация, а также формирование экологической культуры и культуры здорового безопасного образа жизни. Организационный раздел содержит учебный план и совершенно новый материал – систему условий реализации ООП в соответствии с требованиями стандартов.

Структура основной образовательной программы основного общего образования



Основная образовательная программа основного общего образования МОБУ «Лицея №8» разработана в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования к структуре основной образовательной программы, определяет цели, задачи, планируемые результаты, содержание и организацию образовательного процесса и направлена на формирование общей культуры, духовно-нравственное, гражданское, социальное, личностное и интеллектуальное развитие, обеспечивающие их социальную успешность, развитие творческих способностей, сохранение и укрепление здоровья. По мере введения Стандартов и накопления опыта работы в данную Программу будут вноситься изменения и дополнения.

Цели основной образовательной программы сформулированы исходя из специфики лицея:

-обеспечение планируемых результатов по достижению выпускником целевых установок, знаний, умений, навыков, компетенций и компетентностей, определяемых личностными, семейными, общественными, государственными потребностями и возможностями обучающегося среднего школьного возраста, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья;

-обучение и воспитание детей, способных к активному интеллектуальному труду, формирование высоко развитой личности, готовой к творческой и исследовательской деятельности в различных областях фундаментальных наук.

Из целей ООП вытекают следующие **задачи**:

- обеспечение соответствия основной образовательной программы требованиям Стандарта;

- обеспечение преемственности начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования;

- обеспечение доступности получения качественного основного общего образования;

- развитие творческих способностей школьников с учетом их индивидуальных особенностей; сохранение и поддержка индивидуальности каждого ребенка;

- формирование у школьников основ теоретического и практического мышления и сознания; дать им опыт осуществления различных видов деятельности;

- создание педагогических условий, обеспечивающих не только успешное образование на данной ступени, но и широкий перенос средств, освоенных в средней школе, на следующую ступень образования и во внешкольную практику;

- помочь учащимся овладеть основами грамотности в различных ее проявлениях (учебной, двигательной, духовно-нравственной, социально-гражданской, визуально-художественной, языковой, математической, естественно-научной, технологической);

- сохранение и укрепление физического, психологического и социального здоровья обучающихся, обеспечение их безопасности.

Планируемые результаты освоения обучающимися ООП ООО:

Федеральный государственный образовательный стандарт устанавливает требования к личностным, метапредметным и предметным результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу основного общего образования. Во всех предметных, метапредметных и междисциплинарных программах целевые установки по достижению планируемых результатов освоения основной образовательной программы являются отражением общей цели Программы лицея с уточнением и конкретизацией.

В результате реализации основной образовательной программы основного общего образования планируется достичь следующих результатов:

1) личностные результаты:

- сформированность основ гражданской идентичности;
- сформированность основ социальных компетенций (включая ценностно-смысловые установки и моральные нормы, опыт социальных и межличностных отношений, правосознание);

- сформированность учебно-познавательной мотивации как основы готовности и способности обучающегося к переходу к самообразованию, в том числе готовности к выбору направления профильного образования.

2) метапредметные результаты: освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), способность их применять;

3) предметные результаты: освоенные обучающимися в ходе изучения учебного предмета умения, специфические для данной предметной области виды деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях.

Все виды результатов образования могут рассматриваться в едином целом в ходе освоения обучающимися разных видов деятельности (учебной и внеучебной), а также в разных формах (урочных и внеурочных).

Планируемые результаты для 5-6 классов и 7-9 классов имеют различия, основное из которых – активное участие взрослого координатора в младшем подростковом возрасте (5-6 классы) и требование большей самостоятельности и осознанности в старшем подростковом возрасте (7-9 классы). Условием достижения этих результатов образования является построение основной образовательной программы с учетом возрастных особенностей обучающихся на основе разнообразия видов деятельности ребенка.

Цели, характеризующие систему учебных действий в отношении опорного учебного материала:

Планируемые результаты, описывающие эту группу целей, приводятся в блоках **«Выпускник научится»** к каждому разделу учебной программы. Они ориентируют на то, какой уровень освоения базового учебного материала ожидается от выпускников. Критериями отбора данных результатов служат: их значимость для решения основных задач образования на данной ступени, необходимость для последующего обучения, а также потенциальная возможность их достижения большинством обучающихся.

Достижение планируемых результатов этой группы выносится на итоговую оценку, которая может осуществляться как в ходе освоения данной программы (с помощью накопительной оценки, или портфеля достижений), так и по итогам её освоения (с помощью итоговой работы). Успешное выполнение обучающимися заданий базового уровня служит единственным основанием для положительного решения вопроса о возможности перехода на следующую ступень обучения.

Цели, характеризующие систему учебных действий в отношении знаний, умений, навыков, расширяющих и углубляющих базовую систему или выступающих как пропедевтика для дальнейшего изучения данного предмета.

Планируемые результаты, описывающие указанную группу целей, приводятся в блоках **«Выпускник получит возможность научиться»** к каждому разделу примерной программы учебного предмета. В повседневной

практике обучения эта группа целей отрабатывается со всеми обучающимися в целях его пропедевтического характера на данной ступени обучения. Оценка достижения этих целей ведётся преимущественно в ходе процедур, допускающих предоставление и использование исключительно неперсонифицированной информации. Частично задания, ориентированные на оценку достижения этой группы планируемых результатов, включаются в материалы итогового контроля. Вышеназванные цели прописаны нами в виде таблицы:

Планируемые результаты освоения учебных программ

	Планируемые результаты	
	Выпускник научится	Выпускник получит возможность научиться
Математика	<p>Натуральные числа. Выполнять вычисления с натуральными числами, сочетая устные и письменные приёмы вычислений...</p> <p>Теория вероятности. Понимать метод перебора чисел.</p>	<p>Натуральные числа. Использовать приёмы, рационального вычисления.</p> <p>Теория вероятности. Применять метод Дирихле при решении задач.</p>

Особенности итоговой оценки достижения планируемых результатов

Система оценки достижения планируемых результатов включает в себя две согласованные между собой системы оценок: *внутреннюю оценку* (или оценку, осуществляемую внешними по отношению к школе службами), и *внешнюю оценку* (или оценку, осуществляемую самой школой – обучающимися, педагогами, администрацией). При этом именно внешняя оценка задает общее понимание того, что подлежит оценке.

Очень важным моментом в оценке достижений планируемых результатов мы считаем внешнюю оценку ВУЗов, особенно ОГУ, как одного из главных партнеров по сотрудничеству в различных областях образовательной деятельности

Список литературы

- 1. Водянский А. Стандарты общего образования: стратегия и тактика нововведений/ А. Водянский // Нар. образование. - 2009. - № 7. - С. 30-33.*
- 2. Копотева Г.Л., Логвинова И.М. Методическая готовность работников образования к реализации ФГОС начального, основного, среднего (полного) общего образования // Справочник заместителя директора школы – 2011. – № 10. – С. 8-12.*

- 3. Кузнецов А.А.** *О школьных стандартах второго поколения / А.А. Кузнецов // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. - 2008. - №2. - С. 3-6.*
- 4. Мисаренко Г.Г.** *На пути к стандартам нового поколения / Г. Мисаренко // Нар. образование. - 2009. - № 1. - С. 62-68.*
- 5. Феденко Л.Н.** *Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования: особенности и порядок введения // Справочник руководителя образовательного учреждения – 2011. – № 5. – С. 20-25.*
- 6. Шамова Т.И.** *Федеральный образовательный стандарт общего образования второго поколения и перспективы развития системы управления образованием / Т.Шамова // Управление образованием. - 2009. - № 3. - С. 19-24.*
- 7. Черемных М.** *Образовательные стандарты современной старшей школы / М. Черемных // Народное образование.- № 2.-С.145.*

УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ПРОГРАММЫ «ОСНОВЫ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

Короткова Л.Г.

Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение
«Лицей №8», г. Оренбурга

В соответствии с «Планом действий по модернизации общего образования на 2011–2015 годы», утвержденным распоряжением Правительства от 7 сентября 2010 года, с 1 сентября 2012 года все российские школы по мере их готовности могут осуществлять переход на ФГОС основного общего образования.

Наше образовательное учреждение уделяет большое внимание подготовке к успешной реализации этого перехода. Мы поэтапно готовились к внедрению в школе стандартов второго поколения.

До 2002 года были обычной средней общеобразовательной школой. В 2002 году распоряжением Управления образования администрации г. Оренбурга на базе школы была открыта муниципальная экспериментальная площадка по профильному физико-математическому образованию и заключен договор в области образовательной деятельности с Оренбургским государственным университетом по организации профильного обучения. В 2005 году повысили статус школы – стали школой с углубленным изучением физики, математики, информатики, а в 2012 году получили статус лицея. На протяжении этих 10 лет школа тесно сотрудничает с ГОУ ОГУ по вопросам совершенствования содержания физико-математического образования на второй и третьей ступенях обучения, организации профильного обучения и работы с одаренными детьми.

Впервые в этом году наш педагогический коллектив прошел обучение на факультете повышения квалификации преподавателей ОГУ по программе "Теоретические и эмпирические основы реализации ФГОС основного общего образования". Профессорско-преподавательский состав университета за короткий срок сумел профессионально раскрыть научно-методические основы реализации ФГОС ООО, провели большую кропотливую работу с учителями по конструированию рабочих программ по предмету. Результатом этой совместной деятельности стали рабочие программы по всем предметам, а также междисциплинарные программы, которые будут реализовываться со следующего учебного года.

В соответствии со стандартами второго поколения на ступени основного общего образования устанавливаются планируемые результаты освоения четырёх *междисциплинарных учебных программ* — «Формирование универсальных учебных действий», «Формирование ИКТ-компетентности

обучающихся», «Основы учебно-исследовательской и проектной деятельности» и «Основы смыслового чтения и работа с текстом».

В данной статье мы представляем проект междисциплинарной программы «Основы учебно-исследовательской и проектной деятельности».

Программа предназначена для реализации междисциплинарного курса «Основы учебно-исследовательской и проектной деятельности» в лицее с физико-математическим профилем.

Цель междисциплинарного курса «Основы учебно-исследовательской и проектной деятельности»:

Развитие познавательных интересов, интеллектуальных, творческих и коммуникативных способностей учащихся, определяющих формирование компетентной личности, способной к жизнедеятельности и самоопределению в информационном обществе, ясно представляющей свои ресурсные возможности, ресурсы и способы реализации выбранного жизненного пути.

Задачи междисциплинарного курса многообразны. Мы разделили их следующим образом:

- *задачи в познавательном и методологическом отношении;*
- *задачи в личностном отношении;*
- *задачи в коммуникативном отношении.*

Реализация программы рассчитана на период с 5 по 9 класс (возраст учащихся 11-15 лет).

Объем часов на проектную и исследовательскую деятельность и распределение по годам обучения регламентируется учебным планом: той его частью, которая формируется участниками образовательного процесса, и включает внеурочную деятельность.

Внеурочная деятельность в соответствии с требованиями Стандарта организуется по основным направлениям развития личности.

Направления проектной и исследовательской деятельности в МОБУ «Лицей №8» затрагивают различные предметные области:

- «Точные науки».
- «Естествознание».
- «История личности, семьи, рода, организации и учреждения, дома и малой Родины».
- «Социальный проект».
- «Экономическое и правовое образование».
- «Литература и искусство».
- «Лингвистика русского и иностранных языков».
- «Психология, философия, педагогика».

Реализация деятельности по данным направлениям осуществляется в рамках работы секций школьного научного общества «Интеллект».

Процесс изучения дисциплины направлен на формирование элементов следующих компетенций в соответствии с ФГОС:

- **личностные:** критичности мышления; креативности мышления; активности при решении познавательных задач;

- **метапредметные :** способности самостоятельно планировать альтернативные пути достижения целей; строить логические рассуждения, умозаключения и выводы;

- **коммуникативные:** способности организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками.

Оценка проектной и исследовательской деятельности обучающихся относится к компетенции образовательного учреждения и выставляется в ходе промежуточной аттестации. Она является внутренней оценкой.

Объекты оценки метапредметных результатов :

- способность и готовность к освоению систематических знаний, их самостоятельному пополнению, переносу и интеграции;

- способность к сотрудничеству и коммуникации;

- способность к решению личностно и социально значимых проблем и воплощению найденных решений в практику;

- способность и готовность к использованию ИКТ в целях обучения и развития;

- способность к самоорганизации, саморегуляции и рефлексии.

Так как формирование метапредметных результатов обеспечивается за счёт основных компонентов образовательного процесса – учебных предметов, то и оценка достижений осуществляется, в первую очередь, в рамках соответствующих дисциплин и описывается в предметных рабочих программах. Основной процедурой итоговой оценки достижения метапредметных результатов является *защита итогового индивидуального проекта*.

Индивидуальный итоговой проект выполняется обучающимся в рамках одного или нескольких учебных предметов.

Примерные темы индивидуальных проектов содержатся в предметных рабочих программах.

Критерии для основной школы разрабатываются с учётом целей и задач проектной деятельности на данном этапе образования. Рекомендуем следующие критерии (на базовом и повышенном уровне):

1. Способность к самостоятельному приобретению знаний и решению проблем.

2. Сформированность предметных знаний и способов действий.

3. Сформированность регулятивных действий.

4. Сформированность коммуникативных действий.

Описывая содержание и структура междисциплинарного курса, мы выделили темы:

- Введение в проектную и исследовательскую деятельность.

- Требования к написанию учебно-исследовательской работы (УИР), проекта.

- Подготовка и составление индивидуальных планов написания УИР, проекта.
- Работа над содержанием УИР, проекта.
- Введение как часть УИР, проекта.
- Работа над теоретической частью УИР, проекта.
- Работа над практической частью УИР, проекта.
- Работа над общими выводами.
- Работа над заключением.
- Оформление списка использованной литературы
- Оформление приложений
- Индивидуальное консультирование. Предзащита исследовательской (проектной) работы учащегося
- Защита исследовательской (проектной) работы учащегося.

Этапы освоения содержания курса, с учетом планируемых результатов обучения, описаны в блоках «Выпускник научится» и «*Выпускник получит возможность научиться*». Вот некоторые из них:

Выпускник научится:

- планировать и выполнять учебное исследование и учебный проект, используя оборудование, модели, методы и приёмы, адекватные исследуемой проблеме;
- распознавать и ставить вопросы, ответы на которые могут быть получены путём научного исследования, отбирать адекватные методы исследования, формулировать вытекающие из исследования выводы;
- использовать такие естественно - научные методы и приёмы, как наблюдение, постановка проблемы, выдвижение «хорошей гипотезы», эксперимент, моделирование, использование математических моделей, теоретическое обоснование, установление границ применимости модели/теории;
- ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать языковые средства, адекватные обсуждаемой проблеме.

Выпускник получит возможность научиться:

- самостоятельно задумывать, планировать и выполнять учебное исследование, учебный и социальный проект;
- использовать такие математические методы и приёмы, как перебор логических возможностей, математическое моделирование;
- использовать такие естественно - научные методы и приёмы, как абстрагирование от привходящих факторов, проверка на совместимость с другими известными фактами;
- целенаправленно и осознанно развивать свои коммуникативные способности, осваивать новые языковые средства;
- осознавать свою ответственность за достоверность полученных знаний, за качество выполненного проекта.

Для успешного обучения основам исследовательской и проектной деятельности используются современные педагогические технологии, с учетом каждого этапа образовательного процесса.

- Технология проблемного обучения.
- Технология развивающего обучения.
- Технология проектного обучения.
- Технология развития критического мышления.
- Технология исследовательской деятельности.
- Технология оценки достижения планируемых образовательных результатов («Портфолио»).

Формы организации учебно-исследовательской и проектной деятельности рассматриваются на урочных занятиях и во внеурочное время.

Формы организации учебно-исследовательской и проектной деятельности на урочных занятиях:

- уроки в форме соревнований и игр;
- уроки, опирающиеся на фантазию;
- уроки, основанные на нетрадиционной организации учебного материала;
- урок открытых мыслей;
- урок -творческий отчёт;
- урок-эксперимент, урок-лаборатория;
- урок-дискуссия.

Формы организации учебно-исследовательской и проектной деятельности на внеурочных занятиях:

- участие обучающихся в олимпиадах, конкурсах, интеллектуальных марафонах;
- проектные недели;
- экспресс-исследование;
- долговременные исследования;
- исследовательская практика обучающихся на базе вузов;
- образовательные экспедиции походы, поездки, экскурсии с чётко обозначенными образовательными целями;
- элективные курсы;
- работа в проблемных группах под руководством тьюторов;
- деятельность в рамках секций НОУ «Интеллект».

Реализация данной программы позволит эффективно перейти от освоения обязательного минимума содержания образования к достижению индивидуального максимума результатов, развивать интеллектуальные, творческие и коммуникативные способности учащихся.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «МАТЕМАТИКА»: ТЕХНОЛОГИЯ, ОЦЕНКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕЗУЛЬТАТА

Котолевец Л.А., Кузнецова Е.А.
**Муниципальное общеобразовательное
бюджетное учреждение «Лицей № 1», г. Оренбург**

На современном этапе развития системы образования в нашей стране на первый план выдвигается задача ее модернизации с целью достижения высокого качества подготовки к жизни подрастающих поколений. В ходе решения этой задачи большое внимание уделяется возможностям вариативных программ и технологий обучения и воспитания, которые уже имеют достаточно большое распространение. Идеи развития образования активно реализуются и в направлении математической подготовки учащихся. Отмечая прогрессивный характер этого явления, следует, сказать, что в то же время оно ведет к определенной дезинтеграции процесса математического развития школьников. В этой связи приобретает особую актуальность решение проблемы эффективной реализации преемственности при обучении математике. О значимости решения этой проблемы говорит и то обстоятельство, что ей всегда уделяли внимание ведущие психологи, дидакты и методисты.

Преподавание математики в школе - сложный, многогранный, противоречивый педагогический процесс. Его закономерности раскрываются на основе объективных связей, существующих между образованием, развитием и воспитанием учащихся: развивающий и воспитывающий аспект обучения проявляется в показателях достигнутого учеником уровня образованности. Все мы – и учителя, и родители хотели бы, видеть у ребенка на выходе из школы, качества, которые помогут ему быть успешным в современной жизни. Новые ФГОС предполагают формирование этих качеств, а обеспечение преемственности между ступенями начальной и общеобразовательной школы является необходимым условием получения этого образовательного результата.

Преемственность - взаимосвязь разных этапов обучения, которая строится на единых психолого-педагогических требованиях. Преемственность – это дидактический принцип и психологическая категория, поэтому традиционно конструирование содержания и выбор приемов деятельности требуют учета следующих трех аспектов:

- логико-содержательного, который является определяющим при построении учебной дисциплины. При этом понятия, законы и факты располагаются в логике развития изучаемой отрасли знаний;
- логико-психологического, предполагающего дидактическую переработку этого содержания с учетом возрастных особенностей учащихся;

- ценностно-смыслового, который предполагает включение воли, эмоций, чувства и действий ученика в процессе освоения предметного содержания.

Указанные три аспекта в зависимости от стоящих перед обучением целей и задач претерпевают некоторые изменения. С изменением целей обучения принцип преемственности сохраняется. Преемственность рассматривается не только как усложнение содержания и увеличения объема передачи эффективных способов деятельности. Изменение содержания, принципа преемственности требует иных подходов к построению школьного курса математики.

Современное образование призвано обеспечить у школьника готовность к дальнейшему развитию. Это, значит, “учить детей так, чтобы даже самые глубокие изменения в окружающем мире не смогли поставить их в тупик. Ориентировать ребенка на возможное обучение, в создании которого ему так или иначе придется участвовать, а не на мифологическое прошлое, продолжающее жить в виде стереотипных формул, рекомендаций и установок, и даже не на многоликое, еще как следует не осмысленное настоящее – мы все равно не угадаем, что из него останется жить завтра и послезавтра” (из сборника программ Ассоциации “Школа 2100”).

Необходима ориентация на творческое начало в учебной деятельности школьников, в частности, на потребность и умение самостоятельно находить решение не встречавшихся ранее учебных и внеучебных задач. Федеральный государственный образовательный стандарт предполагает необходимость сохранения традиционной для российской школы ориентации учащихся на приобретение фундаментальных знаний и умений, составляющих основу миропонимания, на всемерное развитие математического мышления. Логико-содержательный аспект преемственности в ФГОС не только сохраняет, но и углубляет системную составляющую.

Преемственность в обучении – установление необходимой связи и правильного соотношения между частями учебного предмета на разных ступенях его изучения; понятие преемственности характеризует также требования, предъявляемые к знаниям и умениям учащихся на каждом этапе обучения, формам, методам и приёмам объяснения нового материала и ко всей последующей работе по его усвоению. Преемственность в изложении учебного материала и выборе способа деятельности по овладению этим содержанием происходит с учетом следующих факторов: содержания и логики математической науки и закономерностей процесса усвоения знаний. Преемственность должна осуществляться и между видами деятельности учащихся при усвоении учебного материала. Учащиеся должны выступать не как объект обучения, а становиться субъектами учебной деятельности.

Выполняя задания, совершая поиск ответа, учащиеся от урока к уроку получают возможность наблюдать, размышлять, применять волевые усилия. Одновременно учитель должен продолжать развивать у учащихся умения:

анализировать и систематизировать, абстрагировать и конкретизировать, классифицировать и группировать.

Принцип обучения на высоком уровне трудности предусматривает создание в процессе обучения таких условий, при которых овладение знаниями, умениями и навыками происходит с напряжением интеллектуальных знаний и эмоциональных сил, а также воли.

Принцип ведущей роли при обучении теоретическим знаниям в значительной мере определяет содержание учебного материала, которое обеспечивает обучение на высоком уровне трудности. Этим материалом являются математические понятия, их отношения, свойства, законы и закономерности. Особое место отводится усвоению терминов, так как за каждым термином стоит понятие со всеми его существенными признаками. Ученики познают теоретический материал в процессе специально организованной учителем поисковой деятельности, основанной на анализирующем наблюдении, сравнении, сопоставлении. Принцип изучения программного материала быстрыми темпами ориентирует учителя на построение учебного процесса в соответствии с этой закономерностью умственной деятельности. Смысл принципа осознания школьниками самого процесса учения и себя в нем заключается, в определенной степени, в познании пути протекания учебной деятельности, ее закономерностей. Для реализации этого принципа на уроке создавать ситуации, в которых ученик должен выполнять самоконтроль, самооценку, самоанализ, что постепенно приводит его к осознанию своей учебной деятельности, а затем и своего внутреннего мира.

Принцип работы над развитием всех учащихся, как сильных, так и слабых, предусматривает создание при обучении условий для развития каждого ученика. Задания необходимо строить так, чтобы при работе над тем или иным вопросом как для сильных, так и для слабых учеников нашлась бы посильная и полезная работа, которая способствовала бы их продвижению в развитии.

Одним из важных направлений преемственности в обучении является педагогический мониторинг и диагностика качества обучения. Совершенно новым для массовой школы является вводимая ФГОС диагностика результатов личностного развития. Она может проводиться в разных формах (диагностическая работа, результаты наблюдения и т.д.). Привычная форма письменной контрольной работы теперь дополняется такими новыми формами контроля результатов, как:

- целенаправленное наблюдение (фиксация проявляемых ученикам действий и качеств по заданным параметрам),
- самооценка ученика по принятым формам (например, лист с вопросами по саморефлексии конкретной деятельности),
- результаты учебных проектов,
- результаты разнообразных внеучебных и внешкольных работ, достижений учеников.

Помимо привычных предметных контрольных работ теперь необходимо проводить метапредметные диагностические работы, составленные из компетентностных заданий, требующих от ученика не только познавательных, но и регулятивных и коммуникативных действий). Предложенная «Школой 2100» диагностика метапредметных результатов является педагогической. Ею может воспользоваться любой учитель (в отличие от психолого-педагогической диагностики, которую осуществляет школьный психолог).

Необходимо принципиально переосмыслить, а по сути изменить традиционную оценочно-отметочную шкалу (так называемую «пятибалльную»). В настоящее время она построена по принципу «вычитания»: решение учеником учебной задачи сравнивается с неким образцом «идеального решения», ищутся ошибки - несовпадение с образцом, чтобы понизить отметку. Подобный подход ориентирует на поиск неудачи, отрицательно сказывается на мотивации ученика, его личностной самооценке. Вместо этого предлагается переосмыслить шкалу по принципу «прибавления» и «уровневого подхода» – решение учеником даже простой учебной задачи, части задачи оценивать как безусловных успех, но на элементарном уровне, за которым следует более высокий уровень, к нему ученик может стремиться.

В дополнение к официальному классному журналу добавляется информация об образовательных результатах ученика - портфель достижений (портфолио). «Портфель достижений ученика» – это сборник работ и результатов, которые показывают усилия, прогресс и достижения ученика в разных областях (учёба, творчество, общение, здоровье, полезный людям труд и т.д.), а также самоанализ учеником своих текущих достижений и недостатков, позволяющих самому определять цели своего дальнейшего развития.

В настоящее время разработана и апробируется технология оценивания образовательных достижений (учебных успехов). Она представляет собой правила, определяющие порядок действий в разных ситуациях контроля и оценивания.

1-е правило. ЧТО ОЦЕНИВАЕМ?

Оцениваем результаты предметные, метапредметные и личностные. Результаты ученика это действия (умения) по использованию знаний в ходе решения задач (личностных, метапредметных, предметных). Отдельные действия, прежде всего успешные, достойны оценки (словесной характеристики), а решение полноценной задачи – оценки и отметки. Результаты учителя – это разница между результатами учеников (личностными, метапредметными и предметными) в начале обучения (входная диагностика) и в конце обучения (выходная диагностика). Прирост результатов означает, что учителю и школе в целом удалось создать образовательную среду, обеспечивающую развитие учеников. Отрицательный результат сравнения означает, что не удалось создать условия для успешного развития возможностей учеников.

2-е правило. КТО ОЦЕНИВАЕТ?

Учитель и ученик вместе определяют оценку и отметку. На уроке ученик сам оценивает свой результат выполнения задания по «Алгоритму самооценки» и, если требуется, определяет отметку, когда показывает выполненное задание. Учитель имеет право скорректировать оценки и отметку, если докажет, что ученик завысил или занизил их. После уроков за письменные задания оценку и отметку определяет учитель. Ученик имеет право изменить эту оценку и отметку, если докажет (используя алгоритм самооценивания), что она завышена или занижена.

Алгоритм самооценки (основные вопросы после выполнения задания)

1. Какова была цель задания (задачи)?
2. Удалось получить результат (решение, ответ)?
3. Правильно или с ошибкой?
4. Самостоятельно или с чьей-то помощью?

3-е правило. СКОЛЬКО СТАВИТЬ ОТМЕТОК?

По числу решённых задач. За каждую учебную задачу или группу заданий (задач), показывающую овладение конкретным действием (умением), определяется и по возможности ставится отдельная отметка.

4-е правило. КОГДА СТАВИТЬ ОТМЕТКИ?

Текущие – по желанию, за тематические проверочные работы – обязательно. За задачи, решённые при изучении новой темы, отметка ставится только по желанию ученика, так как он ещё овладевает умениями и знаниями темы и имеет право на ошибку. За каждую задачу проверочной (контрольной) работы по итогам темы отметка ставится всем ученикам, так как каждый должен показать, как он овладел умениями и знаниями по теме. Ученик не может отказаться от выставления этой отметки, но имеет право пересдать хотя бы один раз.

5-е правило. ПО КАКИМ КРИТЕРИЯМ ОЦЕНИВАТЬ?

По признакам трёх уровней успешности. Необходимый уровень (базовый) – решение типовой задачи, подобной тем, что решали уже много раз, где требовались отработанные действия и усвоенные знания. Это достаточно для продолжения образования, это возможно и необходимо всем. Качественные оценки «хорошо, но не отлично» или «нормально» (решение задачи с недочётами). Повышенный уровень (программный) – решение нестандартной задачи, где потребовалось: либо действие в новой, непривычной ситуации; либо использование новых, усваиваемых в данный момент знаний. Умение действовать в нестандартной ситуации – это отличие от необходимого всем уровня. Качественные оценки: «отлично» или «почти отлично» (решение задачи с недочётами) решение не изучавшейся в классе. Максимальный уровень (необязательный) «сверхзадачи», для которой потребовались либо самостоятельно добытые, не изучавшиеся знания, либо новые, самостоятельно усвоенные умения и действия, требуемые на следующих ступенях образования. Это демонстрирует исключительные успехи отдельных учеников по отдельным

темам сверх школьных требований. Качественная «превосходно». Качественные оценки по уровням успешности могут быть оценены переведены в отметки по любой балльной шкале.

Для успешного решения проблемы преемственности на современном этапе необходимо:

- полностью согласовать требования к математической подготовке учащихся, сформулированные в программах начальной и основной школы;
- согласовать методы обучения, обеспечивающие достаточную подготовку учащихся младших классов к восприятию обобщенных фактов, правил, законов, адаптацию школьников к дедуктивному методу изложения;
- строить обучение математике так, чтобы достижение учащимися обязательных результатов обучения было безусловным требованием и непременно контролировалось;
- выявить опорные умения для смежных дисциплин;
- сгладить переход от одного учителя ко многим учителям-предметникам;
- создать оптимальные условия для реализации системы средств обучения, разработать комплекс учебных пособий;
- установить тесную связь в методах работы с учащимися между учителями 4-х и 5-х классов.

Список литературы

1. **Ванцян А.Г.** Решение проблемы преемственности между начальным и основным звеном школы / А.Г. Ванцян // Б-ка "Вестник образования России". - 2007. - № 9. - С. 45-50.
2. **Волович М.Б.** Преемственность при обучении математике в 5-6 классах / Математика, 2004, №33.
3. **Годник С.М.** Процесс преемственности высшей и средней школы / С.М. Годник. - Воронеж, 1981. - 288с.
4. **Квитова Л.Ф.** Проблема преемственности - это проблема педагогического партнерства и сотрудничества / Л.Ф. Квитова // Начальная школа: плюс до и после. - 2007. - № 2. - С. 72-77.
5. **Орешкина А.К.** Теоретико-методологическое обоснование процесса непрерывного образования / А.К. Орешкина // Образовательная политика. - 2008. - № 1. - С. 18-19.
6. **Просвиркин В.Н.** Преемственность в системе непрерывного образования / В.Н. Просвиркина // Педагогика. - 2005. - №2. - С.41-46.
7. *Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. М.: «Просвещение», 2011. – 342 с. (Стандарты второго поколения). — ISBN 978-5-09-019043-5.*

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Кочулева Л.Р.
МОБУ «СОШ №73», г. Оренбург

Стандарты нового поколения определяют цели образования как общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивают приобретение такой ключевой компетенции образования как научить учиться. Важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности универсальных учебных действий, обеспечивающих указанную ключевую компетенцию, а не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин.

В стандартах второго поколения возникает понятие – универсальные учебные действия (УУД). Это связано с изменением парадигмы образования: от цели усвоения знаний, умений и навыков к цели развития личности учащегося.

В составе основных видов универсальных учебных действий можно выделить четыре следующих блока: 1) личностный; 2) регулятивный; 3) познавательный; 4) коммуникативный.

Формирование универсальных учебных действий, как нельзя лучше, обеспечивает организация исследовательской деятельности.

Анализ школьной практики показывает, что современная школа нуждается во внедрении инновационных подходов к обучению, которые отвечали бы современным условиям и способствовали оптимальному решению учебно-воспитательных проблем. Инновационный подход к организации обучения – одно из приоритетных направлений усовершенствования предметной методики. Одним из таких подходов является организация исследовательской деятельности учащихся на уроках химии и во внеурочное время, что может способствовать формированию УУД.

Исследовательская работа активизирует деятельность учащихся, делает восприятие учебного материала более активным, целостным, эмоциональным и творческим. Исследовательская деятельность вносит разнообразие в учебную работу, снимает утомление, развивает внимание, сообразительность, самостоятельность, повышает интерес к предмету.

Целью исследовательской работы учащихся является создание условий для развития творческой личности, ее самоопределения и самореализации.

Для реализации поставленной цели решаются следующие задачи:

- формировать интересы, склонности учащихся к исследовательской деятельности, умения и навыки проведения исследований;
- развивать интерес к познанию мира, сущности процессов и явлений;

- развивать умения самостоятельно, творчески мыслить и использовать их на практике;

- способствовать мотивированному выбору профессии, профессиональной и социальной адаптации.

Развитие исследовательской деятельности происходит не сразу, а поэтапно.

Первый этап – стимулирование интереса к исследовательской деятельности, осознание ее значимости для самоопределения и самореализация. На данном этапе учащимся предлагается теоретико-экспериментальные исследования на уроке. Учащиеся работают с дополнительной литературой, проводят проблемные мини-эксперименты по готовому алгоритму. Самостоятельно приобретая в ходе эксперимента знания, учащиеся получают уверенность в их истинности, и это стимулирует к выбору темы для исследования.

Второй этап – развитие самостоятельности и активности в учебно-исследовательской деятельности. Оптимальной формой реализации на этом этапе является работа в малых группах. Для этого требуется проблема, взятая из реальной жизни, значимая для школьников, для решения которой им необходимо приложить полученные знания и приобрести новые. Учитель может подсказать источники информации, помочь составить план исследования и направить мысль учеников в нужную сторону для самостоятельного поиска решения.

Третий этап – овладение методикой научного исследования. Учащиеся определяют актуальность исследования и целесообразность использования результатов на практике. Условиями для развития исследовательской деятельности учащихся на данном этапе являются: придание приобретенным знаниям практической направленности и значимости, развитие самостоятельности, внутреннего стремления к осмыслению и усвоению знаний, их вовлечение в практическую деятельность.

Четвертый этап – научно-исследовательская деятельность учащихся. На этом этапе учащиеся самостоятельно выбирают тему исследовательской работы, показывают ее актуальность, ставят цели и задачи исследования, делают литературный обзор по данной проблеме, разрабатывают методику эксперимента, обрабатывают результаты эксперимента и делают выводы. Учащиеся могут обращаться за консультацией к научному руководителю. Научный руководитель консультирует учащегося по вопросам планирования, методики, оформления и представления результатов исследования. Формами отчетности исследовательской работы учащихся являются: рефераты, доклады, статьи, стендовые отчеты, презентации, видеоматериалы и др.

Работы учащихся оцениваются по следующим критериям:

1 – актуальность выбранного исследования;

2 – качественный анализ состояния проблемы, отражающий степень знакомства автора с современным состоянием проблемы;

3 – умение использовать известные результаты и факты, знания сверх школьной программы;

4 – владение автором специальным и научным аппаратом;

5 – сформулированность и аргументированность собственного мнения;

6 – практическая и теоретическая значимость исследования;

7 – четкость выводов, обобщающих исследование;

8 – грамотность оформления и защиты результатов исследования.

Самым трудным для многих учащихся является выбор темы исследовательской работы. Тема рождается из интересов и проблем самого учащегося, который пытается понять те или иные стороны химических явлений. Перед учащимися ставится задача – выбрать такую тему, которая отражает какое-то новое видение проблемы, основанная на самых современных научных или самостоятельных исследованиях. Только в этом случае, работа может считаться не реферативной, а исследовательской. Для определения тем работ проводится мозговой штурм, который позволяет высказаться каждому ученику о собственном видении проблем. В индивидуальном порядке учитель помогает ученику определить аспект темы, сформулировать его на научном языке. Самое главное: тема должна быть интересна учителю и ученику, посильна в выполнении.

Трудным этапом подготовки исследования для учащихся является и определение цели и задач работы. Успех любой работы в первую очередь зависит от того, насколько ясно сформулирована цель исследования и его задачи. Цель работы должна быть конкретной, чётко сформулированной, чтобы ясно выделить вопрос, на который мы хотим получить ответ. Кроме этого цель должна быть доступна для конкретного исследователя.

Формулировка задач исследования — тоже довольно сложное и трудоёмкое занятие. При их постановке исследователь должен чётко сформулировать, для чего делалась работа, что надо наблюдать и выяснить, что хотелось бы узнать. Вопросы, которые ставятся в задачах, должны быть чёткими и предполагать однозначный ответ (как мы будем искать ответ на поставленный в цели вопрос).

Необходимо также хорошо продумать и подобрать методы исследования. После постановки цели и задач и выбора методов исследования, учитель предоставляет ученику план исследования с приблизительным указанием временных промежутков.

Результаты любой работы зависят от числа проведённых опытов, наблюдений и их обработки. Поэтому при выборе методики необходимо оценить, сколько необходимо провести однотипных измерений, наблюдений и т.п. и какие использовать способы обработки первичных данных.

Следующий этап работы - анализ и оформление проведенных исследований. Выводы делаются в соответствии с поставленной целью и задачами. Они должны быть четкими и понятными даже не специалисту. Важно

научить детей решать поставленные задачи до конца, приводить любое начатое дело к логическому завершению.

Завершающим моментом каждой работы должно стать представление её на городских, областных, всероссийских конференциях.

Поэтому, на одном из первых заседаний НОУ «Малая академия» проводится совместный анализ ученических работ прошлых лет, выявляются их достоинства и недостатки. Использование такого аналитического метода способствует формированию умения критического мышления и постановки вполне конкретных и достижимых целей.

На практике часто бывает так, что докладчик не всегда может достойно представить очень хорошую работу. Поэтому учащихся необходимо готовить к выступлению перед аудиторией. Чтобы подготовить публичное выступление нужно ориентироваться на семь вопросов, отвечающих законам мышления и канонам ораторского искусства:

✓ О чём говорить? Необходимо научить юных исследователей выражать четко и кратко свои мысли по изучаемой проблеме. Ученик должен хорошо представлять систему взглядов по исследуемой теме и правильно определить главную мысль выступления.

✓ Зачем говорить? Необходимо четко сформулировать цель своего выступления. Конкретность цели предполагает ответную реакцию слушателей.

✓ Сколько говорить? Нужно продумать сколько необходимо аргументов для доказательства основного тезиса и достижения поставленной цели. Больше внимания необходимо уделить экспериментальной части и выводам.

✓ Кому говорить? Нужно уметь выбирать тактику убеждения и стиль речи в зависимости от аудитории.

✓ Где говорить? Нужно предусмотреть возможные изменения в обстановке и суметь перестроиться.

✓ Как говорить? Выступление должно быть эмоциональным, уверенным, убедительным.

✓ Что говорить? В речи необходимы впечатляющие аргументы, примеры, факты, экспериментальные доказательства, которые закрепились бы в памяти слушателей.

Когда найдены ответы на эти вопросы, можно надеяться, что тема выступления будет раскрыта.

После выступления нужно подготовиться к вопросам, которые могут возникнуть у членов жюри и аудитории. Для этого нужно заранее спрогнозировать эти вопросы и ответы на них.

Учащиеся и педагоги нашей школы на протяжении нескольких лет сотрудничают с городским ДТД и М, кафедрами химии ОрГМА, ОГПИ, ОГУ. На базе лаборатории этих кафедр проведено много различных научно-исследовательских работ, с докладами о выполнении которых учащиеся выступали на научно-практических конференциях «Интеллектуалы XXI века»,

«Горизонты науки и образования XXI века», «Молодежь и наука – шаг в будущее», студенческая научно-практическая конференция исследовательских работ ОрГМА, областной конкурс исследовательских работ «Юные исследователи окружающей среды», Всероссийский конкурс научно-исследовательских работ им. Д.И. Менделеева, Всероссийский конкурс школьников «Химия – наша жизнь, наше будущее», Всероссийский конкурс юношеских исследовательских работ им. В.И. Вернадского.

Высокой оценки удостоены исследовательские работы учащихся: «Исследование моющей способности СМС», «Газированные напитки: польза или вред?», «Влияние магнитной обработки на качество питьевой воды», «Нитраты как социально-экологическая проблема», «Исследование чистоты атмосферного воздуха на территории, прилегающей к школе №73 г. Оренбурга», «Исследование содержания аскорбиновой кислоты в продуктах питания», «Сравнительная характеристика качества моторных топлив, предлагаемых нефтяными компаниями города Оренбурга» и др.

Исследовательская деятельность позитивно влияет на процесс становления личности ученика. Старшеклассники, включенные в исследовательскую деятельность, проявляют повышенную склонность к самообразованию, грамотнее анализируют и оценивают факты, события, явления, увереннее в своих силах, любознательнее, инициативнее.

Организация исследовательской деятельности старшеклассников способствует и профессиональному росту учителя, расширяя знания, как в области своего предмета, так и в педагогической науке, дает возможность лучше узнать учеников, раскрыть их потенциал, а также расширяет контакты на профессиональной основе с коллегами и родителями учащихся.

При таком подходе к обучению, у учащихся формируются следующие УУД:

1) личностные: оценивание содержания исследовательской работы исходя из социальных и личностных ценностей;

2) регулятивные: целеполагание, составление плана и последовательности действий, прогнозирование, контроль, коррекция, самооценка;

3) познавательные: поиск и выделение необходимой информации, применение методов информационного поиска; выдвижение гипотез и их обоснование; анализ предмета и объекта исследования; синтез как составление целой работы из частей; выбор оснований и критериев для сравнения; классификации объектов; установление причинно-следственных связей, построение логической цепи рассуждений и др.;

4) коммуникативные: умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что исследовательская работа создает благоприятные условия для саморазвития личности школьника, формированию у нее ключевых компетенций. В результате – повышение

качества образования и способность к определению своего места в мире и реализации своих способностей.

Список литературы:

1. *Алгоритм перехода образовательного учреждения к компетентностному подходу: Практическое пособие / В.В. Маскин, А.А. Петренко, Т.К. Меркулова – М., 2008.*
2. *Егорова, Т.А. Развитие исследовательских умений и навыков детей старшего дошкольного возраста в процессе коммуникативной деятельности // Исследовательская работа школьников. – 2004. – №2.*
3. *Макотрова, Г.В. Экспертная оценка учебно- исследовательской культуры школьников / Г.В. Макотрова// Исследовательская работа школьников. – 2008. – № 1*
4. *Чудов, В.Л. Проектно-исследовательская деятельность школьников / В.Л. Чудов, Н.А. Кашкарова, О.С. Лаврушко // Народное образование. – 2005. – №1.*
5. *Шеленкова, Н.Ю. Организация исследовательской деятельности учащихся в школьном научном обществе / Н. Ю. Шеленкова // Завуч. – 2005. – №5.*

ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПРЕДМЕТА ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА «УНИВЕРСИТЕТСКИЙ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЙ (ПРОФИЛЬНЫЙ) КЛАСС»

Кургузов В.А.

муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение

«Лицей № 1», г. Оренбург

Концепция модернизации российского образования предусматривает создание «системы специализированной подготовки (профильного обучения) в старших классах общеобразовательной школы, ориентированной на индивидуализацию обучения и социализацию учащихся», а также «гибкой системы профилей» [3]. В соответствии с этим положением в 2002 году принята Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования. Проект стандарта общего образования второго поколения ориентирует на достижения новых образовательных результатов, повышения качества образовательного процесса, вариативность и адаптивность по отношению к интересам, потребностям и способностям школьников, что выходит за рамки обязательных программ [2, с.8].

Содержание общего среднего образования представляет собой сложившуюся систему. В этой системе устойчивое место занимает школьная дисциплина «География», которая на международном уровне признана, наряду с философией, историей, иностранными языками, одним из основных общеобразовательных предметов. «Сила географии заключается в равноправном сосуществовании, взаимовлиянии и даже взаимопереплетении двух ее основных частей: физической (естественной) и социально-экономической (общественной). Такая особенность позволяет именно географической науке изучать во всей полноте сложнейшую проблему взаимодействия природы и общества» [4].

В настоящее время разработаны программы элективных и профильных курсов по географии, подготовлены учебные пособия. Но внедрение их в практику осложняется рядом причин: не всегда удачным отбором содержания элективных курсов, ориентирующих учащихся к последующему профильному обучению, недостаточной подготовкой учителя.

Вследствие этого сложился ряд противоречий, между:

- востребованностью выявления теоретико-методологических основ отбора и конструирования содержания в условиях профильной школы и неразработанностью проблемы в теории и практике географического образования;
- научно-интегративным и культурологическим потенциалами географического содержания и слабой их реализацией в условиях профильного обучения;

- необходимостью разработки методических условий, раскрывающих уникальный потенциал курса «География» в профильной школе и фрагментарным его использованием [1].

С 2011 года в МОБУ «Лицей № 1» реализуется образовательный проект «Университетский (профильный) класс» в социально-экономическом профиле. Модульная методика позволяет расширить границы познания обучающихся старшей ступени обучения по экономической географии и смежным наукам.

Данная система работы требует постоянного поиска эффективных и продуктивных методов обучения. Ведь важной задачей реализации данного образовательного проекта, является формирование широкого аспекта знаний географической картины мира, экономической культуры учащихся, понимание необходимости своего участия в решении экологических и других проблем.

Учитывая загруженность учащихся старшей школы профильными предметами, подготовку к итоговой аттестации, реализацию индивидуального образовательного маршрута (выполнение проектных работ, подготовка и участие в олимпиадах, конкурсах и научно-практических конференциях различного уровня), учитель определяет актуальность и приоритеты (сегодня такую возможность дает разработка рабочих программ по предмету) - максимально насытить урок, определить четкие цели и задачи, наметить маршрут, грамотно направлять и сопровождать образовательный процесс. Для этого используются различные формы проведения занятий, на которых применяются разнообразные способы передачи знаний, нестандартные методы воздействия на личность, способные заинтересовать обучающихся, стимулировать и мотивировать процесс познания.

Отличительной особенностью преподавания географии в «университетском (социально-экономическом)» классе является выстроенная модель подготовки социально-успешной личности выпускника лицея №1:

Используемый комплекс взаимодополняющих методов обучения:

1. Теоретические:

- анализ, синтез, обобщение, выдвижение гипотезы;
- моделирование проектов решения географических проблем.

2. Эмпирические методы:

- наблюдение прямое, косвенное;
- экспериментирование: формирование проблемы, гипотезы и исследовательской

задачи, составление плана, проведение вариантов опыта, оформление результатов, интерпретация данных;

- владение методами количественного учета;
- мониторинг (слежение) за состоянием окружающей среды: взятие проб воды, воздуха, почвы, учет биологического разнообразия, использование рядов данных, формулирование выводов;

- владение приемами оформления данных наблюдений и опытов в виде таблиц, диаграмм, графиков.

3. Социологические методы: анкетирование, опросы, беседы, дискуссии.

4. Информационные технологии: тематические и учебные сайты, мультимедийные презентации, ЭОР, электронные учебники, тестовые оболочки и др.



5. Дистанционные технологии.

Основополагающими признаками географической компетентности и географической культуры выпускника лицея №1 являются следующие:

- осознание пространственно-временного единства и взаимосвязи развития в географической действительности природных, социально-экономических, техногенных процессов, объектов и явлений;

- умелое применение знаний, умений и навыков в реальной деятельности, в том числе в природопользовании с учетом хозяйственной целесообразности и экологических требований;

- умение самостоятельно различать и оценивать уровень безопасности или опасности окружающей среды для выработки собственной ценностно-поведенческой линии в сфере жизнедеятельности.

В ходе реализации образовательного проекта «Университетский (профильный) класс, относительно предметной области «География» можно сделать вывод:

- связь с вузом – это возможность социализации будущего выпускника, его успешной адаптации к новой ступени образования;

- новые задачи не могут быть решены старыми методами;

- цель современной школы развитие личности;

- личность воспитывается личностью. Учитель географии не только излагает материал, сколько организует познание.

- необходимость пересмотра программ, учебников, всего учебно-методического комплекса по географии.

Список литературы

1. Бургасова Н.Е. *Отбор и конструирование содержания географического образования в профильной школе.* М.: ВАК, - 2009.

2. Кузнецов А.А., Л.О. Филатова. М.: АПК и ПРО, - 2004.

3. Лебедев В.В. *Восемь проблем модернизации содержания школьного образования /В.В. Лебедев // Народное образование. -2007.- №7.- С. 142-144.*

4. Лернер И.Я. *Проблемное обучение /И.Я. Лернер// Педагогика и психология. - 1974.-№7.-С.2-94.*

5. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. М.: «Просвещение», 2011. – 342 с. (Стандарты второго поколения). — ISBN 978-5-09-019043-5.

УНИВЕРСИТЕТ И ШКОЛА: ПУТИ РЕШЕНИЯ АКТУАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИКИ

Максина И.П.

**Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 47», г. Оренбурга**

Общеизвестно: сегодня образование должно соответствовать требованиям инновационного социально ориентированного развития Российской Федерации. Естественно, физическое образование должно быть адекватно меняющимся запросам общества и меняющимся социально-экономическим условиям.

Во все времена успехи советской и российской физической науки и высшего образования были немыслимы без хорошей массовой школьной подготовки по физике. Даже обычные школы в большинстве своем обеспечивали такой массовый уровень преподавания физики, который гарантировал поступление выпускников в ведущие физические ВУЗы страны.

Сегодня, с одной стороны, мы отмечаем возрастающую роль физико-технического образования как важнейшего фактора, определяющего уровень культурного и социально-экономического развития общества. С другой стороны, очень остро о себе заявляют проблемы современного школьного физического образования. Перечислим эти проблемы.

Существенное сокращение часов на изучение физики оказало негативное влияние на качество школьного образования в этой области. В резолюции Всероссийского съезда учителей физики (Москва, МГУ им. М.В.Ломоносова, 28-30 июня 2011 г.) прямо указывается не недопустимо низкое количество часов, отводимых учебными планами на изучение физики в общеобразовательной школе на базовом уровне (2 часа в неделю).

Недостаточная укомплектованность школьных кабинетов физики современным школьным физическим оборудованием приводит к деградации физических демонстраций и практикумов.

Выпускники школы не сдают обязательный выпускной экзамен по физике - ЕГЭ по этому предмету выбирают только те, кто в дальнейшем планирует связать свою жизнь со специальностями, где знание физики необходимо.

Эти, а также ряд других проблем, связанных с современным преподаванием физики в школе, делают актуальным не только и не столько интуитивный поиск учителями физики решения проблемных ситуаций. Сегодня школа нуждается в четком научном обосновании своей деятельности. Учитывая вышеизложенное, а также принимая во внимание утверждения экспертов рынка труда о том, что в ближайшие годы будет сохраняться и расти спрос на технических специалистов, социальный запрос родителей и учащихся школы, связанный с этой тенденцией, администрация МОБУ «СОШ № 47» составила и

утвердила план совместной работы с федеральным государственным бюджетным учреждением высшего профессионального образования «Оренбургский государственный университет» на 2012-2013 учебный год. В этом учебном году в школе был открыт физико-математический профильный класс (физика – 5 часов в неделю, математика – 6 часов в неделю). Это позволяет нам обеспечить:

- углубленное изучение физики и математики учащимися школы;
- расширение возможностей социализации учащихся в современном мире с учетом последних тенденций;
- обеспечение преемственности между общим и профессиональным образованием;
- более эффективную подготовку выпускников школы к сдаче ЕГЭ и освоению программ высшего профессионального образования.

Нами были изучены модели сотрудничества университета с другими школами, лицеями, гимназиями. В сегодняшнем мире практически невозможно найти готовые рецепты, использование которых позволит школе наладить собственную эффективную систему взаимодействия с учеником, учителем, ВУЗом.

Нами были определены следующие направления взаимодействия нашего образовательного учреждения с университетом:

1. повышение профессионального мастерства педагогических работников школы, которое включает в себя участие школьных педагогов в работе методических семинаров по физике, проводимых на базе университета. Это позволяет нам «сверить часы», актуализировать проблемы, синхронизировать свои действия. Педагоги школы совместно с Манаковым Н.А., заведующим кафедрой общей физики, и Герасименко С.А., деканом математического факультета, готовятся к организации и проведению методического совета школы «Физико-математическое образование школьников в образовательном учреждении: проблемы и перспективы»;

2. развитие творческих и интеллектуальных способностей учащихся. На базе школы открыт и работает еженедельный кружок «Физика в нашей жизни», руководителем которого является Манаков Н.А., заведующий кафедрой общей физики. Это позволяет «не утонуть» при изучении физики в формулах, а развивает у учащихся специфический взгляд на природу, мировоззрение, отношение к действительности. И может быть, самым главным является то, что у «кружковцев» постепенно формируется убеждение: именно физика сегодня является стратегическим ресурсом инновационного развития России в условиях ее модернизации. А значит здесь – широкое поле для применения своих творческих и интеллектуальных способностей. Организована работа по выполнению проектов, в рамках которой учащиеся занимаются проектно-исследовательской деятельностью. Метод проектно-исследовательской деятельности формирует у ребят навыки сбора необходимой информации и самостоятельной работы с ней, умения ставить перед собой учебные цели и

задачи, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. Надеемся, итогом совместной работы ученого, учителя и учащихся станет достойное участие педагогов и учащихся в проведении научно-практической конференции «Думай, дерзай, твори», которая запланирована на март 2013 года.

Физические демонстрации и лабораторные работы являются важнейшими условиями обучения физике. К сожалению, в последнее время такие демонстрации, практикумы и лабораторные работы во многих школах проводятся все меньше. Это связано как с изношенностью старого оборудования, так и с нехваткой времени на уроке.

Учащиеся нашей школы имеют возможность выполнять работы физического практикума и проводить физические демонстрации на кафедрах университета под руководством ведущих ученых и специалистов.

Запланирована летняя профильная практика учащихся 10-го физико-математического класса. Лабораторный практикум на базе физического факультета университета будет проводиться с целью приобретения и совершенствования практических навыков учащихся, углубления и закрепления полученных знаний по физике, для развития навыков научно-поисковой работы;

3. создание условий осознанного выбора школьниками будущей профессии. Для этого в сентябре проведено совместное собрание учащихся 8-11 классов и их родителей. На собрании присутствовали:

- Летуа С.Н.- проректор по научной работе, доктор физико-математических наук, профессор;
- Герасименко С.А.- декан математического факультета, кандидат физико-математических наук, доцент;
- Каныгина О.Н.- декан физического факультета, доктор физико-математических наук, профессор;
- Манаков Н.А.- зав. кафедрой общей физики ОГУ, профессор;
- Петухова Т.П.- проректор по учебно-методической работе, кандидат физико-математических наук, доцент;
- Казакова О.В.- начальник управления довузовского образования ОГУ.

Представителями университета до сведения присутствующих была доведена информация о статусе и структуре университета, его кадровой и материально-технической базе, достижениях студентов и профессорско-преподавательского состава, направлениях профессионального обучения, правилах поступления, количестве бюджетных и коммерческих мест, возможностях обучения на подготовительных курсах, совместном плане работы ОГУ и МОБУ «СОШ № 47». Была продемонстрирована прекрасная презентация «Парад факультетов».

На информационном стенде школы регулярно обновляется информация о мероприятиях для абитуриентов, проводимых университетом.

Для учащихся школы были организованы и проведены обзорные экскурсии по университету: в научную библиотеку, в аэрокосмический институт, на экономический факультет, в геологический музей и др.

Учащиеся посещают дни открытых дверей на факультетах.

Физическое образование сегодня - это важнейший компонент развития личности, ее подготовки к условиям жизни и деятельности в современном индустриальном мире. Сотрудничество школы и университета даст учащимся не только хорошие знания по профильным предметам, возможность участия в олимпиадах и других интеллектуальных соревнованиях, опыт проектной и исследовательской деятельности, но и целенаправленную подготовку в ВУЗ, а также сформирует у них тот интерес к учению, который сегодня является главным и необходимым компонентом успешной личности.

Это позволяет нам сделать вывод, что сегодня взаимодействие школы и университета является инструментом восстановления единства средней и высшей школы. Только «через диалог школьного учителя и ВУЗовского преподавателя происходит согласование качества образования, наполнение его содержания научным дыханием и пониманием высоких и интеллектуальных стандартов, которые должны быть едиными для школы и вуза» (материалы Всероссийского съезда учителей физики, г. Москва, МГУ им. М.В.Ломоносова, 28-30 июня 2011 г.).

Список литературы

1.Материалы Всероссийского съезда учителей физики, г. Москва, МГУ им. М.В.Ломоносова, 28-30 июня 2011 г.

2.«Обучение деятельности на уроках физики» Е.А. Румбешта, ж. «Физика в школе» №7. 2003.

3.Тюнников, Ю.С. Анализ инновационной деятельности общеобразовательного учреждения: сценарий, подход/ Ю.С. Тюнников // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2004. № 5. Лазарев В.С. Понятие педагогической и инновационной системы школы / В.С. Лазарев // Сельская школа. - 2003. - № 1.

4.Интернет ресурсы:

Социальная сеть работников образования nsportal.ru,

сайт Шевченко М.В., статья «Традиционные и инновационные подходы в преподавании физики», опубликовано 29.08.2011 г.;

сайт Яценко И.Б., статья «Из опыта использования современных технологий преподавания физики на базовом уровне», опубликовано 07.11.2012;

«ПрофиСтарт» Республика Бурятия, Братенькова Наталья Александровна, статья «Проблемы преподавания физики в школе», опубликовано 27.04.2010 г.

РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ

Омельяненко Л. А.

Бузулукский гуманитарно- технологический институт (филиал) ОГУ,
г. Бузулук

Высокая динамичность современного общества, глубина и характер происходящих изменений во всех сферах жизни предъявляет к человеку в новом веке качественно иные требования. Для того, чтобы внутренне соответствовать современной действительности, человек должен быть способен творчески изменить её, изменяясь при этом сам. Поэтому сегодня особенно актуальны исследования, посвященные изучению активной, самоопределяющейся личности, субъекта как основе личности, а также условий, способствующих развитию качеств субъекта на разных стадиях онтогенеза.

Осмысление природы человека как субъекта жизнедеятельности, представленное в ряде работ отечественных и зарубежных психологов (Л.С.Выготский, С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев, А.Р. Лурия, А.А.Запорожец, П.Я.Гальперин, Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов, В.В.Репкин, Н.В.Репкина, А.В.Брушлинский, В.А.Петровский, Б.Д.Эльконин, В.П.Зинченко, А.Н.Ждан, Г.А.Цукерман, А.К.Дусавицкий, В.И.Панов, Г.В.Акопов, Gerald L.Wilson, Michaei S. Hanna, Lompscher Joachim и др.), показывает сложность и высокую актуальность этой проблемы: отсутствует вполне однозначно понимаемая модель субъектности, недостаточно исследованы условия становления этой способности.

Становление субъектности происходит в процессе активного освоения различных видов деятельности. Особый интерес представляет исследование этой способности в контексте учебной деятельности (учебная субъектность). Задача изучения учебной субъектности как способности к успешной саморегуляции в учебной деятельности и процесса его становления в период младшего школьного возраста была поставлена в теории учебной деятельности (Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов), где намечен ряд теоретических стратегий её решения.[1,2]

Внедрение системы развивающего образования Эльконина-Давыдова (начальная школа) в школьную практику началось в конце 80-х годов, однако, формирование у ребёнка новых субъектных способностей в начальной школе требует пересмотра всего учебно-воспитательного процесса также в среднем и старшем звене. В настоящий момент намечаются первые шаги в этом направлении в средней общеобразовательной школе.

Анализируя отечественную и зарубежную литературу, в том числе труды Д.Б.Эльконина и В.В.Давыдова, считаем необходимым развитие идеи указанных авторов в плане насыщения понятия субъекта, реконструкции

(достраивания) давыдовского взгляда на проблему субъекта учебной деятельности.

В.В.Давыдов называет такие качественные характеристики субъекта, как сознательность, инициативность, самостоятельность ответственность, а также допускает другие, не называя их. Субъекта учебной деятельности, по мнению Давыдова, характеризует желание и умение учиться. [2] Однако В.В.Давыдов отмечает, что до сих пор психологические особенности субъекта изучались мало, поскольку главное внимание уделялось строению самой учебной деятельности. Он отмечал, что назрела необходимость более тщательно исследовать своеобразие такого психологического понятия как субъект.

Так как теория обучения Д.Б.Эльконина – В.В.Давыдова опирается на деятельностный подход, считаем, что субъект – «автор», «творец» деятельности. С данными понятиями, несомненно, должна быть связана такая качественная характеристика как активность.[2]

Считаем, что одним из качеств субъекта является открытость к самосовершенствованию и саморазвитию (общее качество), которое включает в себя самодеятельность, и самосознание, и саморазвитие и самостоятельность, и самообучаемость, и инициативность (это и можно назвать активностью, направленной на изменение самого себя). Это тот, кто может вступить в отношении с самим собой, обратиться к самому себе.

Следующие характеристики субъекта не противоречат понятию деятельность (Леонтьева, Выготского), ее структуре, ведь в основе обучения Д.Б.Эльконина- В.В.Давыдова деятельностный подход: высокая школьная мотивация мотивация, умение целеполагания, анализа, планирования, проектирования, моделирования, контроль, оценка.[3,4]

Что является механизмом формирования качеств субъекта? Конечно, это продуктивная совместная деятельность, основанная на субъект – субъектных отношениях; особые формы коммуникации: коллективный диалог, учебная дискуссия, работа в группах, работа в парах, проектная деятельность.

Итак, субъект учебной деятельности – автор деятельности, осуществляющий особые действия по развитию целостной деятельности, направленной на самоизменение и обладающий следующими субъектными качествами: высокой (хорошей) мотивацией, открытостью к саморазвитию и самосовершенствованию, умением ставить цели, планировать, проектировать, рефлексировать, контролировать, оценивать, быть ответственным (в результате возможности расширения его функций).

Исходным в работе учителя считаем осмысление принципов, на основе которых он может строить свои методические действия. Это принципы – посредники между понимаем концепции и способами её реализации. Осмысление принципов как системы руководящих идей позволяет сохранить не только соответствие школьной практики – концепции, но и творческую свободу педагога. Нами выделены принципы реализации развивающего обучения в системе Д.Б.Эльконина- В.В.Давыдова, позволяющие учителю работать в

рамках деятельностного подхода: принцип субъект-субъектного взаимодействия учителя и учащихся, принцип построения обучения в соответствии с теорией В.В.Давыдова «от общего к частному», принцип расширения функций субъекта в деятельности учащихся, принцип мотивации.

Принцип мотивации коллективной и индивидуальной деятельности школьника требует от педагога постоянного внимания к мотивации деятельности учащихся. Если цель работы учителя в развивающем обучении - в формировании и становлении субъекта, то обретение устойчивого познавательного мотива, расширение возможности ученика в процессе присвоения обобщенного способа, его личностное обогащение опытом отношений в процессе учебного общения – всё это становится основной заботой учителя. Включение ученика в деятельность как субъекта предполагает моделирование мотивирующих ситуаций на разных этапах деятельности, если это необходимо, если учитель видит отсутствие интереса, желания или умения учиться. Особенно значима мотивация на этапе постановки учебной задачи.

Принцип субъектного взаимодействия учителя и учащихся обусловлен самой природой учебной деятельности как деятельности, распределенной между субъектами: учитель включается в учебную деятельность вместе с учащимися. Именно этот принцип обеспечивает педагогический стиль сотрудничества и способствует формированию и развитию сотрудничества как типа взаимоотношения учащихся с учителем и друг с другом, позволяет учащимся воспринимать квазиисследовательскую деятельность как исследовательскую.

Принцип расширения функций субъекта в деятельности учащихся. В средних классах в связи с интериоризацией деятельности задача учителя – активно включать в подростков в выполняемые учителем функции, передавать их постепенно учащимся.

Принцип движения от общего к частному. Ориентация школьников на всеобщее отношение целостного объекта служит основой формирования у них понятия об исходной «клеточке» этого объекта. Однако адекватно «клеточки» своему объекту обнаруживается тогда, когда из неё выводятся многообразные частные его проявления. Применительно к учебной задаче это означает выведение на её основе системы различных частных задач, при решении которых школьники конкретизируют ранее найденный общий способ, а тем самым конкретизируют и соответствующее ему понятие.

Выделение именно этих принципов позволит учителю работать в рамках деятельностного подхода и создавать условия для развития субъектных функций учащихся.

На основании выполненных исследований были выделены группы учащихся по уровню развития как личности субъекта жизнедеятельности. В качестве интегрального критерия уровня развития были взяты жизненные планы личности в единстве с лежащими в их основе интересами, идеалами и активностью личности как проявлением ее характера.

1 группу составляли школьники с относительно *целостной структурой личности*: широкими содержательными интересами, представлением об идеалах как способе самоосуществления в системе общественных отношений, развитой иерархической структурой основных жизненных целей и выраженной активностью в их достижении.

Во *2 группу* вошли школьники, обладающие всеми этими показателями, но сама *целостная структура личности* находится еще в *стадии становления*.

3 группу составляют школьники с широкими или узкими содержательными интересами, осуществляющими процесс профессионального самоопределения. Для них, в силу недостаточно высокого уровня развития идеала, *проблема самовоспитания* себя как личности *еще не стала центром их жизнедеятельности*.

4 группа – школьники, у которых *основные показатели развития: интересы, идеалы, цели* находятся на *эмпирическом, житейском уровне*, ограничивающем проявления субъективности личности.

5 группа – в которую вошли учащиеся с *низким уровнем развития* по всем показателям.

Из таблицы 1. видно, что к концу школьного обучения в экспериментальных классах 60% школьников достигают высоких уровней личностного развития либо имеют все данные для полноценной реализации себя как личности в последующие годы. В контрольных же классах подавляющее большинство учащихся остается на низких ступенях личностного развития.

Таблица 1.

Развитие личности как субъекта жизнедеятельности (в % к общему числу учащихся)

Уровни развития	Экспериментальные классы				Контрольные классы			
	7	8	9	10	7	8	9	10
I	5	15	25	40	0	3	4	8
II	6	29	38	20	0	7	7	8
III	73	42	23	24	19	11	11	8
IV	10	6	4	6	61	55	57	54
V	6	8	10	8	20	24	21	22

Этот вывод подтверждается материалами наблюдения за жизнедеятельностью выпускников экспериментальных классов на протяжении 6 лет после окончания школы. Одновременно наблюдались выпускники параллельных классов традиционной системы обучения.

Таблица 2

Представление о системе жизнедеятельности выпускников школы
(в % к общему числу учащихся)

Группы испытуемых	I	II	III	IV
Экспериментальная	40	20	20	20
Контрольная	7	0	43	50

Как видно из таблицы 2, большинство выпускников экспериментальных классов удовлетворены своей жизнью, что является отражением гармоничного личностного развития. Они активно включены в систему общественных отношений и, как правило, реализуют свои жизненные цели.

В контрольной группе значительная часть бывших выпускников лишь находится в стадии становления системы своей жизнедеятельности. Половина же практически прекращает поиск личностного самосуществования.

Таким образом, анализ отдаленных последствий экспериментального обучения в младшем школьном возрасте свидетельствует о высокой его эффективности в плане формирования будущей личности.

Характерно, что большинство бывших учеников экспериментальных классов прямо связывает свое личностное развитие с этим обучением. Они утверждают, что им было очень интересно учиться, эксперимент с раннего детства развивал их мышление, научил «задумываться надо всем, что окружает, поступать по принципу: подумай – потом сделай». Отношение к экспериментатору в наиболее лаконичной и точной форме один из выпускников школы выразил так: «Я стал самим собой».

Список литературы

1. **Эльконин, Д.Б.** Избранные психологические труды /Д.Б.Эльконин. – М.:Педагогика, 1989.- 560 с. – ISBN 5-699-13728-9.
2. **Давыдов, В.В.** Теория развивающего обучения /В.В. Давыдов. – М.: Интор, 1992. – 541с. – ISBN 5-89404-001-91992.
- 3.**Выготский, Л.С.** Избранные психологические исследования/Л.С.Выготский. – М.: изд-во АПН РСФСР, 1956. – 520с.- ISBN 5-0399289-А.
- 4.**Леонтьев, А.Н.** Деятельность. Сознание. Личность./А.Н.Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304с.

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ КАК ПРОДУКТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА

Попова А.Х.

Факультет дошкольного начального образования Орского гуманитарно-технологического института (филиал ОГУ), г. Орск

Под кластером понимается сконцентрированная на определенной территории группа взаимосвязанных и взаимодополняющих друг друга хозяйствующих субъектов, научно-исследовательских и образовательных организаций, которые находятся в отношениях функциональной зависимости в процессе производства и реализации товаров и услуг в определенной сфере.

В настоящее время сложились предпосылки для создания образовательно-производственных кластеров, то есть взаимосвязанных объединений образовательных учреждений разного уровня. Подобное сотрудничество позволяет эффективно использовать инновационные образовательные технологии, реализовывать образовательные программы, проводить исследования по приоритетным направлениям развития науки и техники.

Достоинство вузовского образования всегда было в ориентации его на рынок труда. Однако в последнее время наблюдается отставание предложений образовательных услуг от потребностей рынка труда. В этом случае именно образовательный кластер, как один из механизмов взаимодействия рынка образования и рынка труда, дает возможность сбалансировать сложившуюся ситуацию.

В образовательном кластере главный продукт – это образовательные услуги. Важным фактором успешного развития кластера является наличие устойчивой стратегии развития. Целевая установка развития - предмет усилий, как среднего, так и высшего образования. Для выполнения интересов двух систем логичным представляется консолидация школы и вуза.

Центральное место в образовательном кластере занимает общая цель. Она заключается в выполнении совместных проектов в рамках учебных процессов, что обеспечивает формирование профессиональных компетенций у выпускников. Реализация кластерного подхода возможна через выстраивание системы сотрудничества, партнерства, в которой интегрируются на основе добровольности и социальной этики цели, интересы, деятельность и возможности образовательных учреждений.

На наш взгляд, программа развития школы может выступать продуктом деятельности образовательного кластера. Четырехлетний опыт объединения усилий педагогического коллектива Муниципального общеобразовательного автономного учреждения "Средняя общеобразовательная школа № 25 г.Орска", преподавателей факультета дошкольного и начального образования Орского гуманитарно-технологического института и педагогов-психологов Автономной

некоммерческой организации «Центр практической психологии г.Орска» показал взаимный интерес в сотрудничестве, результатом чего явился проект «Школа самоопределения на основе исследовательской деятельности учащихся».

Программа развития школы определяет стратегию и пути её развития. Разрабатывается с учетом анализа имеющихся условий и ресурсов школы, ключевых положений реализуемой школой образовательной программы. Основная идея инновационного развития образовательного учреждения школы № 25 закономерно родилась из длительного дружеского партнерства между педагогами школы и преподавателями вуза и заключается в том, что школа выступает пространством развития субъекта, способного к самоопределению и саморазвитию. Цель программы - создание развивающего образовательного пространства школы, способствующего личностному и профессиональному самоопределению учащихся и учителей.

В основных направлениях деятельности по реализации программы развития школы можно увидеть особый интерес в проекте и для вуза. Образовательное направление содержит следующие виды деятельности:

- разработка образовательных программ и материалов в соответствии с требованиями ФГОС
- реализация основных положений современной концепции духовно-нравственного воспитания школьников
- организация в процессе обучения и воспитания исследовательской и проектной деятельности учащихся как основного условия самоопределения

Это позволяет преподавателям и студентам быть непосредственными участниками внедрения новых образовательных программ в соответствии с ФГОС НОО, что повышает качество вузовской подготовки студентов. Школьные классы становятся местом проведения лабораторных занятий и экспериментальной базой выпускных исследовательских работ студентов. Традицией стало совместное проведение научно-практических конференций на базе института, где участвуют не только учителя школы, но и ребята с 1 по 11 классы со своими исследовательскими работами. В 2010 году был выпущен сборник материалов всероссийской научно-практической конференции, где 12 школьников опубликовали статьи с презентациями ученических исследований.

В научно-методическом сопровождении программы развития школы обязательным является организация и проведение опытно-экспериментальной работы по теме «Проектная и исследовательская деятельность ученика как условие самоопределения его личности». На этапе мониторинга экспериментального исследования при организации психолого-педагогической диагностики самоопределения учащихся школы учителя и преподаватели вуза выступают в единой команде, что способствует развитию профессиональной мотивации и самоопределения педагогов.

Партнерское взаимодействие с Центром практической психологии г.Орска обеспечило социально-психологическое сопровождение проекта.

Взаимовыгодное сотрудничество с автономной некоммерческой организацией имело выход в открытии Школы юного исследователя в каникулярное время и проведении Регионального этапа Всероссийского конкурса исследовательских и проектных работ дошкольников и младших школьников «Я-исследователь».

Таким образом, всё это способствовало созданию в 2012 году практико-ориентированной программы развития МОАУ школы № 25 г.Орска. Программа развития школы выстраивалась постепенно в течение длительного сотрудничества института, школы и некоммерческой организации, что позволило соответствовать критериям инновационных процессов: актуальности, новизне, образовательной и общественной значимости, полезности и реализуемости. Надо отметить, что отличительной чертой кластера является его инновационная ориентированность.

Инновационная деятельность в школе проходит определенные этапы реализации: зарождение новой идеи, целеполагание на основе этой идеи, проектирование путей реализации, непосредственная деятельность в соответствии с новой идеей, распространение новой практики и, наконец, получение инновационного продукта, который позволяет удерживать систему образования в режиме развития.

По словам А.Н. Тубельского, к инновационным школам могут быть отнесены лишь те школы, которые сами полностью разрабатывают и реализуют комплексные инновационные программы «от замысла до воплощения», а не просто внедряют готовые разработки. Школа в этом случае одновременно выполняет функции и научной лаборатории, и экспериментальной площадки, и является пространством жизнедеятельности детей и взрослых.

Для организации кластера требуется высокая степень доверия участников по отношению друг к другу. Данный принцип взаимодействия образовательных учреждений разных уровней мотивирует применение инновационных технологий и создание новых образовательных продуктов.

Опыт показал, что кластер можно рассматривать как наиболее развитую форму сотрудничества и стратегического партнерства, усиливающего конкретные преимущества для всех участников. К слову сказать, за эти годы были приняты учителями начальной школы 3 выпускника института. При реализации кластерного подхода программа развития современной школы является, с одной стороны, как общая цель совместной деятельности субъектов, с другой стороны, технологией реализации этих целей. В то же время может выступить в роли механизма взаимодействия между субъектами, объединяющимися в кластер. Наш опыт показал, программа развития современной школы можно рассматривать как продукт деятельности образовательного кластера.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕОРИИ МНОЖЕСТВЕННОСТИ ИНТЕЛЛЕКТА В СОЗДАНИИ УЧЕБНЫХ ПРОЕКТОВ

Пухальская Л.В.

ГБУ ОШИ «Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одаренных детей Оренбуржья», г. Оренбург

Теория множественности интеллекта впервые была опубликована в 1983 году в книге Г.Гарднера «Структура разума: теория множественности интеллекта». Гарднер выделил следующие типы интеллекта: вербально-лингвистический, логико-математический, пространственный, телесно-кинестетический, музыкальный, внутриличностный, межличностный, натуралистический. Теория множественного интеллекта базируется на двух важных, по мнению Гарднера, утверждениях. Во-первых, все люди обладают всеми видами интеллекта. Во-вторых, так же как все мы обладаем разной внешностью, неповторимыми особенностями темперамента и личности, так же мы обладаем и различными интеллектуальными профилями. Теория МИ представляет собой попытку рассмотреть интеллект с опорой на более широкое научное основание. По мнению Гарднера, она предоставляет учителям средства, которые позволят большему числу индивидов более успешно осваивать соответствующий материал. Будучи правильно использована, эта теория может позволить каждому человеку полнее реализовать свой потенциал в профессиональной деятельности. Теория была встречена со смешанной реакцией критики. Тем не менее, многие педагоги поддерживают практическую ценность подходов, предложенных теорией.

В статье я хочу поделиться наблюдениями, как теория множественности интеллекта помогает в проектной деятельности, которая всё более востребована в современном образовательном пространстве. Мы все прекрасно понимаем, что необходим личностно-ориентированный подход в процессе образования и воспитания для реализации целей, стоящих перед современной школой. Главная педагогическая цель любого проекта — формирование ключевых компетентностей, под которыми в современной педагогике понимается интегрированное свойство личности, включающее взаимосвязанные знания, умения, способы деятельности, ценностные отношения, а также готовность мобилизовать и реализовать их при необходимости. Практика показывает, что знания, добытые самостоятельно и с хорошей мотивацией, наиболее прочны и эффективны. Ученики, выполнившие некоторую серьезную работу от начала и до конца, получают хороший стимул для дальнейшей учебы, проходят очередной этап самоутверждения в жизни. Они видят, как полученные знания находят практическое применение, что делает процесс обучения значительно более эффективным.

Работа над проектом предполагает следующие этапы:

I этап _____ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ

II этап _____ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ

III этап _____ РЕФЛЕКСИВНЫЙ

IV этап _____ ТЕХНИЧЕСКИЙ

V этап _____ ЗАЩИТА ПРОЕКТА

Использовать теорию множественности интеллекта начинаем уже на первом этапе, который предполагает выбор и осмысление темы исследования. Каждый год учащиеся Губернаторского лицея-интерната для одарённых детей Оренбуржья проходили промежуточную аттестацию, которая проходила и в традиционной форме (билеты, тесты), и как защита творческих работ, проектов. Выбирая темы проектов, мы исходили из того, что продукт, получившийся в ходе выполнения работы, должен принести практическую пользу. Так как в лицее обучаются только дети старшего школьного возраста, то актуальной была подготовка выпускников к итоговой государственной аттестации. Поэтому было принято решение создать проекты, которые имели бы практическую направленность и сформировали базу теоретических и практических материалов, которыми мог бы воспользоваться каждый выпускник.

Я работаю в гуманитарном и физико-математическом классах. Интересно было наблюдать, как выбиралась тема проекта в зависимости от профиля и типа интеллекта. Дети с логико-математическим интеллектом обладают отличными аналитическими навыками и навыками решения проблем. Они хорошо размышляют и задают логически выстроенные вопросы. Конечно, большинство таких детей обучались в 11 физико-математическом классе. Они предложили создать электронные тренажёры для отработки навыков выполнения заданий ЕГЭ, вызывающих наибольшие затруднения. Создали сайт, на котором разместили теоретические материалы, таблицы, алгоритмы, образцы заполнения бланков, ссылки на сайты, информирующие об изменениях в ЕГЭ. Также было предложено создать электронные словари, например, орфоэпический словарь. Дети, обладающие визуально-пространственным интеллектом, нуждаются в зрительных образах. Они хорошо извлекают информацию из карт, схем, диаграмм, сильны в рисовании, черчении, проектировании, моделировании. Такие учащиеся выбрали для себя создание буклетов, брошюр, опорных конспектов, помогающих повторить правила. Они решили создать папку с дидактическими материалами для своих одноклассников, включив в неё и базу аргументов для написания части С. Дети с преобладающим телесно-кинестетический интеллектом с энтузиазмом взялись за создание учебных роликов, социальной рекламы. Интересно было наблюдать, как происходило деление на творческие группы. Обратила внимание на то, что ученики физико-математического класса в большей степени обладают межличностным интеллектом. Они с удовольствием работают в сотрудничестве, обладают хорошими лидерскими и дипломатическими качествами. А вот в гуманитарном классе оказалось несколько детей с внутриличностным интеллектом, которые были с

обострённым чувством собственного достоинства, не желали работать в группах, хотели всю ответственность за процесс работы взять на себя. Интересно проходила защита проектов, на которую были приглашены учащиеся других классов, администрация лицея, учителя. Некоторые работы я выложила на своей странице на портале учителей <http://www.proshkolu.ru/user/puch49/folder/261997/> и получила немало положительных откликов. Презентации учеников участвовали во II Всероссийском (с международным участием) конкурсе презентаций "ТопСлайд.

В этом году мы работаем над проектами по литературе, взяв в качестве общей темы поэзию Серебряного века. Учитывая типы интеллекта, мы выбрали разные виды деятельности: создание музыкальных клипов, постановка спектакля «В кафе «Бродячая собака», создание тренажёров для оценки теоретических знаний, написание сценария заседания дискуссионного клуба «Пощёчина общественному вкусу» и многое другое.

Таким образом, теория множественности интеллекта помогает учителю по-новому взглянуть на учеников и увидеть индивидуальность в каждом. Зная, в чем сила и слабость учащихся, мы можем спланировать как групповые, так и индивидуальные проекты для каждого.

Список литературы:

1. **Гарднер, Г.** Структура разума: теория множественности интеллекта - 1983г, перевод О.В.Евстифеевой
2. **Чошанов, М.** ТМИ – теория множественности интеллекта.// Журнал «Директор школы». – 2000. - №3

РАБОТА В ПАРАХ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Пухальская Л.В.

ГБУ ОШИ «Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одаренных детей Оренбуржья», г. Оренбург

Роль работы в парах признаётся практически всеми педагогами. Но используем ли мы эту форму деятельности в полной мере? Несмотря на внедрение в образовательный процесс инновационных технологий, роль традиционных форм работы также не следует умалять, т.к. многие из них дают прекрасные результаты и не до конца исчерпали свои возможности. Мне хотелось бы поделиться некоторыми наработками использования системы А. Г. Ривина, известной как «талгенизм», при которой ученик усваивает быстро и качественно лишь то, что тут же после получения новой информации применяет на деле или передаёт другим. Действенность такого закона подтверждалась практикой сотни и тысячи раз. Представители индивидуально-ориентированной системы обучения не рекомендуют организовывать работу в парах сменного состава при изучении нового материала. В условиях ИОСО (индивидуально-ориентированной системы обучения) всегда должно соблюдаться требование, что работу по пониманию проводит сам учитель, объясняя новый материал. Чаще всего работу в паре мы используем на этапе закрепления изученного. Проверка усвоения теории, словарная работа, взаимопроверка по образцу, данному учителем, – вот, пожалуй, и все формы работы в парах. Но ведь в парах можно обсуждать что-либо, совместно изучать новое, обучать друг друга, тренировать и проверять, выполнять задания творческого характера, работать над проектом и т.п.

На этапе обсуждения я предлагаю ребятам, учитывая особенность этого вида работы в паре, тексты со спорными идеями, с неоднозначным ответом, с логической незавершенностью, требующие субъективной оценки и т.п. Например, после изучения романа И.С Тургенева «Отцы и дети» предлагается ознакомиться с работами Писарева и Антоновича, по-разному трактующих образ Базарова, а после анализа драмы Островского «Гроза» в парах обсуждается позиция Добролюбова и Писарева. Ученики не только знакомят друг друга с основными тезисами критических статей, но и вступают в дискуссию, а также пытаются найти «золотую середину», выразить свою позицию по данному вопросу. Таким образом, мы можем говорить об интерпретации текста. На стадии обсуждения используются и проблемные вопросы, побуждающие участников процесса к более внимательному, вдумчивому чтению. Например, один ученик готовит вопросы по образу Луки, другой – Сатина. Это помогает в решении одного из основных вопросов социально – философской драмы «На дне»: что важнее: истина или сострадание? Обсуждая проблемный вопрос : кто нужен России – Обломов или Штольц, ученики составляют сравнительную характеристику героев, а

разбираясь в конфликте «отцов» и «детей» пытаются понять не только позицию героев, но и авторскую. Итоги обсуждения могут быть оформлены в виде таблицы, презентации, учебного ролика, сочинения-миниатюры, опорного конспекта и т.п. В диалоге представления каждого из партнеров по поводу предмета обсуждения расширяются, углубляются, уточняются.

В паре можно совместно что-либо изучать. Изучение нового в паре отличается от обсуждения тем, что текст, предложенный для работы, не известен обоим участникам процесса. Так как ученики Губернаторского многопрофильного лицея – интерната для одарённых детей имеют возможность использовать на каждом уроке ноутбуки, то многие задания выполняются с использованием ИКТ. Например, дети просматривают интернет – уроки по новому для них теоретическому материалу или учебные фильмы канала «Бибигон», при этом записывая то, что они считают важным, а потом дополняют информацию друг друга.

Можно изучать новый текст по частям (по абзацам, небольшими смысловыми фрагментами). На этом приеме строится работа пар сменного состава по методике Ривина. Для изучения текстов разных стилей нужны разные техники: научные тексты требуют логической работы, художественные – понимания чувств, образов, ассоциаций автора. Хорошо работать в парах при написании части «С» в ЕГЭ и ГИА. Ученики в процессе изучения предложенного текста выявляют проблему, определяют авторскую позицию, обсуждают, какие аргументы можно привести. Можно провести своеобразное соревнование, кто подберёт наибольшее количество аргументов из художественной литературы, какая пара более точно сформулирует проблему и т.п.

Хорошо в парах изучать новый теоретический материал, например, параграф учебника по русскому языку. Суть работы заключается в том, что сначала ученики самостоятельно изучают тему по плану, отвечают на уточняющие или контролирующие вопросы в своей тетради, рассматривают материал для наблюдений. Передача в паре осуществляется следующим образом. Передающий рассказывает содержание первого пункта плана, разъясняет трудные моменты, проверяет правильность понимания вопроса и предлагает напарнику те задания, которые следуют после первого пункта плана. Далее передает содержание второго пункта плана, проверяет правильность усвоения по тем вопросам, которые стоят после второго пункта. После этого партнеры меняются ролями.

Когда передано содержание теоретических вопросов и решены упражнения, партнеры начинают самостоятельно решать более трудные задачи или готовятся к диктанту по данной теме.

Чтобы проводить взаимные диктанты в парах сменного состава, нужно предварительно заготовить достаточно текстов. Получится большое количество карточек с разнообразными текстами, но примерно на одни и те же правила. Каждому ученику даётся текст (карточка). Тексты разные. Все ученики

рассаживаются по парам. Работа идёт в следующем порядке : один ученик диктует текст, другой его записывает. Потом каждый берёт тетрадь своего соседа (партнёра) и проверяет написанный им диктант.

Допустивший ошибки под контролем диктовавшего делает разбор своих ошибок. Совместная работа пары заканчивается. Её участники находят себе новых партнёров для продолжения работы и расходятся. Перед уходом к новому товарищу производится обмен карточками. Новенькому диктуется тот текст, который диктующий сам перед этим писал. Таким образом, над диктантом каждый ученик работает дважды: один раз он пишет сам и делает под контролем товарища разбор допущенных ошибок; другой раз он диктует этот текст, проверяет, требует разбора ошибок, а иногда даже ставит свою оценку. Закончив работу со вторым партнёром, участники обмениваются карточками и расходятся, чтобы приступить к работе с третьим партнёром, и т.д. При каждой новой встрече - новый текст диктанта.

Работа в парах используется и для создания проектов и презентаций. Заметила, что в одном классе дети образовали постоянные пары, а в другом – сменные. Работа в парах сменного состава даст возможность каждому ученику более глубоко разобраться в теме, понять содержание текста, заставит четче формулировать мысли, раскрепостит учащихся в общении друг с другом, сформирует навыки диалогической речи, самоконтроля и самооценки. Ученики Губернаторского лицея – интерната в парах подготовили проекты по русскому языку, создав различные электронные справочники для подготовки к ЕГЭ. По литературе были созданы видеоклипы по стихотворениям поэтов Серебряного века.

В парах происходит и подготовка к ЕГЭ по литературе во внеурочное время. Ученица гуманитарного класса Анастасия Литвиненко и ученик физико-математического класса Бубнов Роман проверяют друг у друга части «В» и «С». Часть «В» проверяется по ключам, а к части «С» пишут комментарий к работе друг друга, вносят дополнения и по электронной почте пересылают мне.

Таким образом, парная работа выводит каждого ученика на самооценку, самокоррекцию, помогает ребенку увидеть проблему по-новому, включает детей в рефлексивную деятельность: анализ своих чувств, мыслей, взглядов, миропонимания. Взаимное парное обучение существенно облегчает работу учителя и обладает свойством мотивировать учеников к учению. Заметно меняется функция учителя: его усилия теперь больше направлены на организацию взаимного обучения учеников.

Список литературы:

- 1. Дьяченко, В.К. Коллективный способ обучения. Дидактика в диалогах. – М.: Народное образование. – 2004.*
- 2. Лебединцев, В.Б. Виды учебной деятельности в парах // Школьные технологии. 2005. – № 4.*

К ПРОБЛЕМЕ КРЕАТИВНОСТИ И ИНТЕРАКТИВНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Ряховских Н.Д.

ИПК и ППРО Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург

С начала 80-х годов понятия « креативность» и « интерактивность», как и многие другие, подобные им понятия, стали все чаще встречаться в методической литературе, особенно в обиходе тех, кто изучает иностранный язык или обучает ему. Методика обучения иностранному языку имеет в своем арсенале достаточно большую палитру средств, предполагающих креативную и интерактивную организацию занятия.

Понятие креативности давно уже стало одним из наиболее распространенных в различных областях науки, в разных профессиях. Не так-то просто назвать какое-либо другое понятие, которое было - бы столь одинаково приемлемо и для науки, и для политики, и для повседневной жизни.

С античных времен феномен креативности был причиной особого интереса. Наличие нестандартного мышления, необычных выдающихся идей, гениальных творений, характерных для креативной личности, - этот « нимб» сопровождает понятие креативности до сих пор, хотя уже в последние годы 20-го столетия, благодаря многообразным и глубоким исследованиям в этой области , продолжают попытки освободиться от подобного мифа. Учеными выделены принципы, условия, факторы, этапы процесса формирования у отдельной личности и у группы лиц креативных качеств. Отечественными и зарубежными учеными сделано много попыток понять суть творческого процесса.

Так, определение американского психолога Дж.П.Гилфорда [8], известного по работам в области интеллекта и творчества, стало одним из базовых в исследовании креативности. Он был убежден, что способность к креативному мышлению является решающим фактором для научно-технического прогресса страны.

И все же едва ли возможно составить достаточно полный перечень признаков, которые характеризуют наличие креативных качеств у отдельной личности, в том числе и у учителя иностранного языка. Даже краткий обзор исследований по данной теме позволяет выделить достаточно длинный список качеств, которыми должен обладать учитель иностранного языка, претендующий на звание «креативного»: неординарность мышления, способность замечать альтернативы, критичность мышления, способность к импровизации, стремление найти новые взаимосвязи, специфические способности к обучению и многое другое.

В то же время Д.Каспари [7] отмечает явную недостаточность перечня традиционных качеств, характеризующих креативную личность (необычность

мышления, фантазия, интуиция, открытость по отношению к новому и пр.). Она подчеркивает значимость психического здоровья, силы собственной личности, способности выдержать перегрузку и использовать ее для собственных нужд. Креативная личность испытывает повышенный интерес к сложным процессам и ситуациям, обладает независимостью когнитивного и социального мышления в сочетании с ярко выраженной способностью к самокритике.

Интересно, что данная позиция нашла отклик в современной российской системе образования. Так, федеральный государственный стандарт второго поколения - ФГОС [4], внедряемый в настоящее время в систему образования, предлагает перечень базовых компетентностей педагога. В числе прочих компетентностей называются, например, такие, которые подтверждают мнение Д.Каспари [7] о необходимости расширения перечня качеств креативной личности. Сюда относятся в том числе следующие базовые компетентности педагога:

- вера в силы и возможности обучающихся: умение создавать ситуацию успеха, поддерживать позитивные силы развития;

- интерес к внутреннему миру обучающихся, предполагающий ряд умений, таких, как умение выявить индивидуальные предпочтения, умение показать личностный смысл обучения и пр.;

- эмоциональная устойчивость, которая предполагает, что педагог, особенно в конфликтных ситуациях, способен сохранить спокойствие, не стремится избежать эмоционально-напряженных ситуаций;

- позитивная направленность на педагогическую деятельность и уверенность в себе, что включает и позитивное настроение, и желание работать, и высокую профессиональную самооценку.

Даже этот небольшой обзор базовых компетентностей педагога позволяет отметить, что понятие креативности в современных условиях не только не теряет свою актуальность, но оно уже значительно расширено, выявлены новые грани, оттенки, которые необходимо принимать во внимание.

Современный образовательный процесс уже давно оперирует понятием «креативность», разработано множество творческих технологий, методов, приемов, различных форм творческой деятельности, значимость применения которых в настоящее время все возрастает.

Так, И.В.Головань [1], обращая внимание на необходимость становления школьника как активного субъекта познавательной коммуникативной деятельности, подчеркивает важность приобретения обучающимися опыта творческой деятельности в процессе овладения иностранным языком как средством межкультурного общения. Этот опыт сопряжен с усилением речемыслительной активности обучающихся, развитием ассоциативного, критического и творческого мышления. Это становится возможным в контексте креативной иноязычной образовательной среды, которая помогает выявить мотивацию к учению, повысить интерес к овладению иностранным языком.

Создание креативной образовательной среды включает в себя ряд системообразующих элементов, в т.ч. следующих: опора на принцип креативности, готовность учителя к творческой деятельности, к использованию эффективных образовательных технологий (использование проблемных заданий, решение различных творческих задач, обучение креативной письменной речи).

Ничуть не умаляя значимости понятия креативности для образовательного процесса в целом, следует отметить, что в силу своей специфики современный урок иностранного языка позволяет использовать в одной связке два актуальных понятия – креативность и интерактивность.

Интерактивность рассматривается в современной дидактике уже и как цель, и как средство, которые запланированы учителем и могут меняться в поле иностранного языка в зависимости от ситуации.

Само понятие интерактивности по-разному трактуется в различных направлениях лингвистики, социологии, методики преподавания иностранного языка. Не вдаваясь в анализ употребления данного понятия в вышеназванных дисциплинах, следует отметить, что в методике преподавания иностранных языков интерактивность стала наряду с коммуникативностью одним из наиболее употребляемых терминов. Зарубежные методисты Ю.Хаус [10], М.Кеврес [11], вновь обращая внимание на тот факт, что в психологии и социологии интерактивность понимается как взаимообусловленное взаимодействие двух или более партнеров, отмечают, что в методике преподавания иностранных языков на первый план выступает все же символическое действие, т.е. поиск, обсуждение, действие, что обозначается также как коммуникация. Они полагают, что интерактивность обозначает взаимное влияние друг на друга индивидуумов и групп лиц, но подчеркивают, что интерактивность обязательно должна иметь направленный характер (на личность, на вещи, на поступки) и, таким образом, она перестает быть просто реакцией на стимулы.

Ю.Квец [13], отмечая употребительность термина « интерактивность» в различных направлениях лингвистики, социологии, методики преподавания иностранных языков, делает попытку собственной дефиниции « фактора И» (термин Ю.Квец) и понимает под интерактивностью языковые и неязыковые действия, которые осуществляются как минимум между двумя речевыми партнерами и которые охватывают как минимум по одной реплике со стороны каждого партнера.

Данного определения придерживаются Б.Парис [12], В.Эдмондсон [9]) исследующие проблемы прагмалингвистики.

Лаврова Т.Б. [2], отмечая, что коммуникативная методика обучения иностранному языку является одновременно креативной и интерактивной, подчеркивает, что сама по себе тренировка слов и выражений иностранного языка на уроке недостаточна, если учителем не поддерживается способность и готовность учащихся применить эти слова и выражения в общении с партнером

адекватно ситуации общения, ведь интерактивные виды работы акцентируют внимание обучающихся на социальных параметрах коммуникации, где владение определенными навыками и умениями предполагает также и адекватное владение невербальными составляющими коммуникативного акта.

Использование креативных и интерактивных способов деятельности на уроке иностранного языка предполагает изменение вектора деятельности в пользу *социальных форм* работы, значительного повышения удельного веса групповой работы, работы в больших и малых группах, проектной деятельности. Эти формы работы позволяют изменить отношение обучающихся к процессу изучения иностранного языка, повышают долю его участия в непосредственной коммуникативной и интерактивной деятельности.

Заслуживает внимания опыт немецких лингводидактов [10,11 и др.], которые уже давно обратили внимание на необходимость применения различных социальных форм работы, дающих возможность применения креативных и интерактивных видов деятельности на иностранном языке, неустанно акцентируя внимание на двух словах: пространство и время. Утверждается, что:

- каждое помещение можно приспособить для социальных форм работы на уроке;

- время, которое тратится на смену социальных форм работы на уроке, никогда не может считаться потерянным.

Краткий обзор некоторых форм социальной работы, разработанных немецкими методистами [14]), позволяет продемонстрировать, каким образом возможно сочетать креативность и интерактивность на уроке иностранного языка:

Обмен мнениями в пленуме (Austausch im Plenum).

В отличие от обычного фронтального « музейного» занятия, где учитель является центром внимания, здесь и учитель, и обучающийся находятся в непрерывном процессе взаимного общения. Авторы сравнивают пленум с рыночной площадью, где присутствующие обмениваются мнениями, сравнивают, обсуждают, критикуют, предлагают и т.д.

Обучение в команде (Teamteaching).

Разработчики данной социальной формы отмечают, что данный вид деятельности, к сожалению, не может применяться часто именно из-за сложностей определенного вида. Данный вид социальной формы работы предполагает, что два или три учителя одновременно проводят урок, они дополняют друг друга (« Одна голова - хорошо, а две – лучше»). В перспективе это может быть очень интересным шансом организации креативного, интерактивного занятия двумя учителями-коллегами, но пока еще нет достаточного количества практических наработок, которые позволили бы рекомендовать данный опыт к широкому внедрению.

Учение через обучение.

Данный вид социальной работы на уроке иностранного языка выделяется немецкими методистами как безусловно более полезный, интересный, захватывающий вид деятельности, который в любом случае преодолевает пелену монотонности, часто свойственную уроку, который ведется всегда одним учителем. Обучающимся всегда интересно перевоплотиться в роль учителя. Им интересно наблюдать, каким образом тема, задание, упражнение интерпретируется другими учащимися. Им доставляет удовольствие обучать других, чувствовать на какое-то время повышение собственной ответственности, свою успешность, полезность. Кроме того, занятие становится лично значимым, ведь ученики объясняют материал друг другу более понятным, «своим» языком, да и вообще тема становится ближе.

Работа с партнером или в малых группах.

Разработчики данной социальной формы работы на уроке иностранного языка выдвигают ряд требований, необходимых для реализации данного вида деятельности, а именно:

- в группе может быть от двух до пяти участников, чтобы образовалась доброжелательная атмосфера маленького общества;
- понятие дисциплины на время отменяется, внешняя свобода способствует и внутренней раскрепощенности;
- желательно создать внутри группы камерную атмосферу, в которой царят открытость, взаимное притяжение, дух творчества;
- непосредственная коммуникация и интерактивность участников группы способствуют развитию отношений иного качества между обучающимися;
- участники малой группы должны совместно пережить ситуацию успеха.

Указываются параметры, в соответствии с которыми образуются малые группы:

- по взаимной симпатии;
- в зависимости от степени трудности заданий;
- в зависимости от привлекательности данного вида деятельности: чтение с заметками, аудирование с ведением записи, письмо, инсценировка и пр.

В отечественной методике превалирует использование различных форм *групповой работы* для достижения активизации коммуникативной деятельности школьников. Групповая деятельность помогает преодолеть барьеры в общении, развивать навыки сотрудничества, устанавливает акценты на применение креативных и интерактивных форм деятельности на уроке иностранного языка.

В качестве преимуществ групповой работы, выделенных Е.А. Павловой [3], следует отметить те, которые с большей вероятностью создают условия для применения креативных и интерактивных форм деятельности:

- в условиях групповой работы возникает доверительная, эмоционально-положительная атмосфера в классе;

- решается проблема преодоления стеснительности, так как они чувствуют себя более комфортно в условиях взаимообучения и взаимоконтроля;

- учитель перестает быть только источником информации, он исполняет роль организатора и помощника речевого взаимодействия, а учащийся становится полноправным речевым партнером;

- групповая работа позволяет вовлечь всех обучающихся в учебный процесс, обеспечивает их непрерывное взаимодействие;

- групповое обучение способствует развитию способности сотрудничать, идти на риск, продуктивно участвовать в полемике.

Работа над *проектом* также является одним из оптимальных способов организации креативной и интерактивной деятельности учащихся на уроке иностранного языка. В процессе проектной деятельности обучающиеся учатся работать самостоятельно, иногда полностью без надзора учителя, они учатся сотрудничеству, поддерживая друг друга в сложных ситуациях, замечая успехи друг друга. Они обучаются правилам общения друг с другом, с другими проектными группами, с учителем, с иными участниками проекта.

Р.Е.Вике [14] выделил ряд качеств, характеризующих проектную деятельность обучающихся:

- самостоятельность;
- самоорганизация;
- партнерская и групповая работа;
- социальные формы работы;
- отступление от монотонности академического занятия;
- обращение к учителю как к соратнику;
- открытость внешнему миру;
- учитель – организатор, помощник, а не контролер.

Проектная деятельность – это одновременно и креативная, и интерактивная форма обучения, которая не только помогает отойти от рутины повседневности, но и задает ориентиры для дальнейшей межкультурной коммуникации, способствует созданию благоприятной ментальной и языковой среды, способствует повышению культурного уровня обучающихся.

Со стороны учителя весьма уместно и целесообразно наличие качеств, выделенных во ФГОС как базовые компетентности педагога [4], которые он не только в полной мере может и должен реализовать сам, но и может способствовать развитию их у обучающихся:

- открытость к принятию других позиций, точек зрения (неидеологизированное поведение педагога). Сюда входит интерес к мнениям других, гибкая реакция на высказывания обучающихся, изменении по необходимости собственной позиции, интерес к мнениям и позициям других, учет разных точек зрения.

- общая культура, которая определяет характер и стиль поведения и деятельности педагога. Педагог должен ориентироваться в основных сферах материальной и духовной жизни, знать духовные интересы молодежи;

- эмоциональная устойчивость, которая предполагает определенный характер отношений в учебном процессе, сохранение спокойствия в эмоционально-напряженных ситуациях.

Наличие данных качеств поможет педагогу и обучающимся при организации планирования проектной деятельности, в ситуациях выбора и принятия решения, в дискуссиях, кооперации, при оценке проектной деятельности.

Р.Е.Вике [14] настойчиво подчеркивает необходимость постоянного пополнения и обновления банка креативных и интерактивных заданий, предлагаемых обучаемым в процессе работы над проектом. Важным он считает также творческое обсуждение результатов работы над проектом, когда на иностранном языке обсуждаются, например, следующие вопросы:

1) Что мы сделали совместно? (Реконструируется ход работы над проектом с охватом всех фаз).

2) Как мы это сделали? (Особую ценность этот этап представляет в том случае, если ученики отметят, какие креативные и интерактивные задания они получили от учителя, а какие добавили сами в ходе выполнения проекта).

3) Почему мы сделали это именно так? (Проверяются точность и целесообразность выполнения всех заданий по проекту).

4) Какие роли мы исполняли / взяли на себя во время работы над проектом? (Во время дискуссии по данному вопросу ученики сами порой удивляются, что они смогли выполнять роли, которые не были первоначально задуманы, т.е. они действовали экспромтом).

5) Какой опыт мы получили как индивидуумы и как группа? (Учащиеся должны осознать, почувствовать, что они могут сделать на языке, как они могут это сделать, должны пережить ситуацию успеха).

Работа над проектом – это один из эффективных путей организации креативной и интерактивной деятельности обучающихся на уроке иностранного языка, когда удовлетворяются и индивидуальные, и групповые амбиции, когда реализуется потребность в творчестве, когда поощряется коммуникация и интерактивность, которые выражаются в разнообразнейших формах: социальные формы работы, групповые формы, разговоры, дискуссии, дебаты, игры, соревнования.

Таким образом, обращаясь к обновлениям в системе российского образования в целом и в системе преподавания иностранного языка, следует исходить из основной цели изучения иностранных языков, сформулированной в «Фундаментальном ядре содержания общего образования» [5], которая состоит в формировании у школьников иноязычной коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка. Организация креативной и

интерактивной деятельности школьников на уроке иностранного языка является одним из эффективных направлений в реализации данной цели, так как эта форма деятельности характеризуется высокой социальной и речевой активностью учащихся, способствует формированию творческой личности, способствует преодолению языковых барьеров и развитию толерантности. В дальнейшем эти качества станут основой их социального, интеллектуального, речевого поведения в процессе межкультурной коммуникации.

Список литературы

1. **Головань, И.В.** Создание креативной образовательной среды / И.В. Головань //Иностранные языки в школе. – 2012. - № 2. – С.86-89
2. **Лаврова, Т.Б.** Творческие интерактивные задания как реализация деятельностного подхода к обучению на уроках иностранного языка [электронный ресурс] / Т.Б. Лаврова. – Режим доступа: rudocs.exdat.com/docs/index-23018.html?page=12
3. **Павлова, Е.А.** Особенности организации групповой формы работы на уроке иностранного языка / Е.А. Павлова //Иностранные языки в школе. – 2011. - № 9. – С.23-26
4. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа [сост.Е.С.Савинов]. – М.: Просвещение, 2011. – 342 с. – (Стандарты второго поколения).
5. Фундаментальное ядро содержания общего образования/Рос.акад.наук, Рос. Акад. Образования; под ред. В.В.Козлова, А.М. Кондакова. – 4-е изд., дораб. – М. : Просвещение, 2011. – 79 с. – (Стандарты второго поколения).
6. **Bausch, Karl-Richard** / Christ Herbert / Koenigs Frank G/Krumm Hans-Jurgen (Hrsg.). *Interaktion im Kontext des Lehrers und Lernens fremder Sprachen. Arbeitspapiere der 20. Fruhjahrenskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts.* Gunter Narr Verlag , Tuebingen, -2000. – 295 S.
7. **Caspari, Daniela.** *Kreativitaet im Umgang mit literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht.* Peter Lang GmbH. Europaeischer Verlag der Wissenschaften. Frankfurt am Main. – 1994.-307 S.
8. **Guilford, J.P.** (1983). *Transformation abilities or functions.* *Journal of Creative Behavior*, 17, 75-83.
9. **Edmondson, Willis J.**(1995): *Interaktion zwischen Fremdsprachenlehrer und Lehrer.* In: *Bausch, Karl-Richard/ Christ, Herbert/ Krumm.Hans-Jurgen (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Dritte Auflage.* Tuebingen u.a.: Francke, 175-180.
10. **House, Juliane** / *Kasper, Gabriele*(1981): *Zur Rolle der Kognition in Kommunikationskursen.* *Die Neueren Sprachen* 80. – S. 42-55.
11. **Kevres, Michael** (1998): *Multimediale und telemediale Lernumgebungen. Konzeption und Entwicklung.* Muenchen: Oldenburg.

12. *Paris, Bettina (1998): Fremdsprachenunterricht: zur systematischen Analyse didaktischer Interaktion. Frankfurt am Main etc: peter lang (Europaeische Hochschulschriften Bd 752).*
13. *Quetz, J.L., Bolton, S., Lauerbach, G.: Fremdsprachen fuer Erwachsene. Eine Einfuehrung in die Didaktik und Methodik des Fremdsprachen unterrichts in der Erwachsenenenausbildung. Cornelson and Oxford University Press, 1.Aufl., Berlin. – 1981.*
14. *Wicke, Rainer E. Vom Text zum Projekt. Kreative Textarbeit und offense lernen im Unterricht “ Deutsch als Fremdsprache”. Cornelsen Verlag, Berlin. – 1997.- 129 S.*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОЗИЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В УНИВЕРСИТЕТСКОМ ГУМАНИТАРНОМ (ПРОФИЛЬНОМ) КЛАССЕ

Сайганова Л.А.

**муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение
«Лицей № 1», г. Оренбург**

В практике преподавания предметов гуманитарного цикла важное место занимают тексты: художественные, научные, публицистические, учебные. Особенно актуальной работа с текстом становится в период подготовки к единому государственному экзамену, и потому в практике ведения модуля в университетском гуманитарном (профильном) классе необходимо обращаться к новым подходам при работе с текстом. Не секрет, что традиционные приемы работы с текстом, особенно научным, репродуктивны: передача содержания, ответ на вопросы. При использовании продуктивных форм - аналитическое чтение, постановка вопросов, реферирование – трудность представляет придание этой работе субъективного, личностно-ориентированного характера. Одним из путей решения заявленной проблемы является технология позиционного обучения, так называемое «позиционное чтение».

Идея позиционного подхода основана на принципе субъектности в обучении, когда каждый учащийся является субъектом образовательного процесса. Один из основателей позиционной модели обучения, Н. Е. Веракса, использует позиционную модель обучения студентов для работы с текстами (лекции, научные статьи, монографии). В лицее данная модель адаптирована для работы со старшеклассниками.

Педагогическая технология позиционного обучения может быть названа «активным чтением» и состоит из следующих этапов:

- подготовительный (подготовка преподавателем текста, глубокое изучение текста, подготовка к управлению групповой дискуссией по содержанию текста);
- организационный (деление учащихся на группы, распределение позиционных ролей между группами);
- позиционное чтение (группа изучает текст с точки зрения своей позиционной роли и вырабатывает «позицию»: содержание и способы ее представления);
- презентация группой своей позиции перед остальными участниками и «защита» этой позиции (ответы на вопросы учителя и учащихся).

Позиционное обучение на уроке начинается с чтения учебного текста. Учащиеся делятся на группы (от 3 до 5 чел.), получают одну из позиционных ролей, предложенных преподавателем: «тезис», «понятие», «схема», «критик», «апологет», «метод», «ассоциация», «символ». Для творческой интерпретации обсуждаемого текста возможно добавить позиции «поэты», «театр». На этапе

рефлексии оправдано введение групп «рефлексия», «эксперт», «диалектика», «практика».

Как показывает практика преподавания русского языка и литературы в школе, для организации позиционного обучения наиболее оптимально пространство сдвоенного урока и использование не всех заявленных авторами позиций. «Набор» позиций определяется сложностью изучаемого текста, уровнем подготовленности класса, совпадением целей и задач урока

Задачи групп следующие:

- «тезис» - выделить и обосновать основные тезисы текста, в сжатой форме передать содержание предложенного текста (тренировка навыков сжатия текста всеми способами, поскольку основная задача – удержание изучаемого материала), поскольку это не аналитическая позиция, справиться с ней могут и слабые учащиеся, так как подобная работа проводится на протяжении всех лет обучения;

- «понятие» - определить основные понятия данного текста, данная позиция, относящаяся к нормативному пространству, ставит перед учащимися задачу составить список использованных в тексте понятий и дать их определение, при этом мы разрешаем учащимся пользоваться различного рода словарями, данная позиция уже может считаться аналитической, раскрывающей базовые единицы изучаемого предмета;

- «схема» - представить текст в виде схемы, отразить смысловые связи, позиция направлена на усвоение нормативного пространства, изучаемый материал должен быть наглядно изображен;

- «критик» - высказать возражение к основным положениям текста, позиция направлена на то, чтобы в исследуемом содержании обнаружить несоответствия и противоречия, поскольку ученикам бывает трудно «не принять» текст, предлагаемый учителем, эту позицию можно использовать, например, при работе с текстами ученических работ в формате ГИА, ЕГЭ, предложив ученикам проанализировать текст с позиций критериев оценивания;

- «апологет» - показать позитивное значение текста, поддержать идеи автора, позиция направлена на подчеркивание учеником принятия изучаемого материала, выделение положительных моментов, которые объективно существуют в тексте, акцент делается на том, что близко учащимся, присваивается ими как личный опыт;

- «ассоциация» - предъявить те ассоциации, которые вызывает текст (зрительные образы, детские воспоминания, музыкальные образы и т.д.), данная позиция аккумулирует культурный опыт школьников, дает обширные возможности для самовыражения, безусловно, обогащает опыт учителя;

- «символ» - выразить идею текста с помощью визуального образа, представить символ текста, то есть необходимо отразить содержание изучаемого предмета в наглядном образе, эта позиция субъективна,

экстраполирует опыт школьника на новый материал, раскрывая в нем новые грани;

- «поэты» - донести содержание текста в стихотворной форме или процесс работы с текстом, то есть данная позиция может быть разделена на две в зависимости от задач и цели урока;

- «театр» - донести содержание средствами театра (драма, комедия и т.д.), разыгрывание миниатюры, отражающей изучаемые вопросы, предполагает движение учеников исключительно в субъективном пространстве, но это движение подчинено логике изучаемого материала, пространство самовыражения позволяет снять психологические барьеры;

- «рефлексия» - необходимо понять трудности, связанные с усвоением материала, вербализовать их, данная позиция напрямую отвечает современным требованиям федеральных государственных образовательных стандартов;

- «эксперт» - оценить деятельность всех участников образовательного процесса, включая учителя, данная позиция носит интегративный характер, связывая пространство смыслов пространство предметного содержания;

- «вопрос» - задать содержательные вопросы всем участникам урока;

- «практика» - определить, какое практическое применение изучаемого материала возможно.

Указанные позиции призваны в первую очередь снять негативное восприятие изучаемого предмета, создать положительную мотивацию, помочь учащимся при подготовке к итоговой аттестации.

Ученикам отводится определенное время (как правило, двадцать – тридцать минут) для подготовки материалов (свои тексты, словарные статьи для группы «понятие» в ряде случаев, рисунки и схемы для групп «символ» и «схема», реквизит и пр.) в рамках позиции группы и обдумывания презентации.

Представление позиции имеет свой определенный порядок: выступает вся группа, которая обосновывает позицию, защищает её. Здесь особенно важна роль учителя, который организует ход групповой дискуссии.

Практика показывает, что наиболее «работающими» в гуманитарном классе оказываются позиции «тезис», «понятие», «схема», «ассоциация», «символ», «поэты», «рефлексия», «эксперт», «вопрос». И если на первых порах ученики испытывают затруднения при работе в группе, то позже такие уроки становятся любимыми, когда каждый оказывается включенным в деятельность. В качестве примера приведем иронические строки одного из учеников, входивших в группу «поэты»:

Я помню чудное мгновенье:
Передо мной явилась ты,
Вручила карточку с заданьем...
И все. Развеялись мечты.

Тут пишут, а вот там рисуют.
Здесь нужно схему отразить.

Театр шумит, эксперт на взводе.
Как школьнику все пережить?

Ну нет, так просто не сдадимся,
Все сможем, мы десятый класс.
И, массу приложив старанья,
Изучим Писарева враз.

Используемый нами метод позволяет активно работать над формированием коммуникативной компетентностью учащихся, реализовывать стратегию смыслового чтения.

Ученики обучаются эффективной работе с текстом, навыкам рефлексии, развивают творческие способности, навыки коммуникации, что позволяет сделать процесс изучения литературы и русского языка в гуманитарном классе принципиально иным, так как учебный план предоставляет больше возможностей для организации позиционного обучения.

Уроки с использованием технологии позиционного обучения становятся запоминающимися, интересными и для учеников, и для учителя, поскольку ученики создают актуальную творческую разработку, а учитель организует эффективное усвоение учебного материала.

Список литературы

1. **Верaksa Н.Е.** Модель позиционного обучения студентов// *Вопросы психологии*, 1994, №3.
2. **Павлова Т.И., Белоусова Т.В.** Компетентностные задания по русскому языку. Методический конструктор: учебно-методическое пособие / Авторы-составители Т.И. Павлова, Т.В. Белоусова. – Ростов н/Д: Легион, 2012. – 64 с.- (Мастер-класс) - ISBN 9-785-9966-0288-9
3. **Учим успешному чтению. Рекомендации учителю: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / [Т.Г. Галактионова, Е.И. Казакова, М.И. Гринева и др.].** – М.: Просвещение, 2011. – 88 с.- (Работаем по новым стандартам). – ISBN 978-5-09-021300-4

РАБОТА С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В ДШИ

Сидорова О.Г.

Тюльганская детская школа искусств

*В душе каждого ребенка есть
невидимые струны. Если тронуть
их умелой рукой, они красиво
зазвучат.*

В.А.Сухомлинский

Понятие «одаренность» происходит от слова «дар» и означает особо благоприятные внутренние предпосылки развития. Вообще под одаренностью ребенка понимаются более высокая, чем у его сверстников при прочих равных условиях, восприимчивость к учению и более выраженные творческие проявления. Каких детей называют одаренными? Как происходит их дальнейшее развитие? Что можно сделать для их поддержки? По таким вопросам накоплен немалый опыт.

Б.М. Теплов отмечает, «что раннее вовлечение детей в творческую деятельность полезно для общего развития, и вполне отвечает потребностям и возможностям ребенка». При занятиях творческой деятельностью развиваются творческие способности. Способности – это то, что не сводится к знаниям и навыкам, но обеспечивает их быстрое приобретение, закрепление и эффективное использование на практике. «Способности, считает Б.М. Теплов, не могут существовать иначе, как в постоянном процессе развития. Способность, которая не развивается на практике, со временем теряется, так как человек перестает ею пользоваться». Только благодаря постоянным упражнениям, связанным с систематическими занятиями, идет непрерывный процесс поддержки и развития способностей у детей.

Основные музыкальные способности, которые необходимо развивать у детей:

- эмоциональный отклик на музыку – способность чувствовать характер, настроение музыкального произведения;
- способность к переживанию в форме музыкальных образов;
- способность к творческому восприятию музыки;
- музыкальный слух – способность вслушиваться, сравнивать оценивать наиболее яркие средства музыкальной выразительности;
- ладовое чувство – способность чувствовать эмоциональную выразительность звуковысотного движения;
- чувство ритма – способность активно-двигательного переживания музыки, ощущение его воспроизведения.

Комплекс музыкальных способностей в совокупности с общими способностями (творческим воображением, вниманием, волей и т. д.), образуют музыкальную одаренность.

Педагогическое воздействие основывается на слушании музыки, пении, движении под музыку, игре на детских музыкальных инструментах (детский оркестр), музыкально-дидактической игре, игре-драматизации. В них укладывается не только традиционное содержание, но и такие разделы, как формирование ладового чувства (в музыкально-дидактической игре), постановка певческого голоса, обучение нотной грамоте, формирование детского музыкального творчества (в игре-драматизации). Вообще все занятия проводятся в увлекательной форме детского музицирования и вызывают у детей живой эмоциональный отклик.

Комплекс способностей формируется в каждом виде музыкальной деятельности, поскольку музыка едина и включает в себя все структурные элементы, отражением которых и являются способности. Однако некоторые виды музыкальной деятельности имеют преимущества в отношении развития той или иной способности. Так, становление мелодического слуха происходит главным образом в пении; формирование чувства ритма – в движениях под музыку; репродуктивного компонента музыкального мышления – путем слушания и анализа исполняемых произведений и т.п.

Задания, направленные на развитие музыкальных способностей:

Слушание музыки – активный процесс музыкального восприятия мышления. Отмечу последовательность этапов работы над музыкальным произведением.

- 1) *«Вступление»* – короткое вводное слово;
- 2) *«Экспозиция»* – слушание произведения;
- 3) *«Разработка»* – его анализ, разбор;
- 4) *«Реприза»* – повторное слушание музыки на новом сознательном и эмоциональном уровне;
- 5) *«Кода»* – повторение, закрепление музыки в памяти

Задачи, которые ставятся перед детьми: определить общее настроение, характер музыки; вычленив средства музыкальной выразительности; представить о чем «рассказывает» музыка. В процессе слушания и анализа музыки у детей в большей мере, чем в других видах музыкальной деятельности, формируется репродуктивный компонент музыкального мышления и узнающая музыкальная память.

В пении проходит становление мелодического слуха в единстве двух его компонентов: перцептивного (ладовое чувство) и репродуктивного (певческий голос). Для того чтобы дети пели эмоционально и выразительно привлекаются необходимые традиционные приемы: предварительная беседа о содержании песни, характере её исполнения, объяснение новых непонятных слов. Специальное внимание чистоте интонирования и певческому дыханию.

Движения под музыку занимают также очень большое место, поскольку отражение разнообразных жизненных образов и впечатлений в доступной и интересной форме музыкального движения – один из наиболее адекватных школьному возрасту видов музыкальной деятельности. В нем развивается весь комплекс музыкальных способностей, но главным образом эмоциональная отзывчивость на музыку, чувство ритма, музыкальное мышление.

Музыкальная игра представлена на занятиях очень разнообразно: как игра с пением, движением, подвижная игра, игра-этюд, игра-упражнение, дидактическая и развернутая игра-драматизация.

На своих уроках хора и сольфеджио среди учащихся 1 – 4 классов я выявляю одаренных детей, которые затем входят в состав вокальной группы «Нотные бусинки», также учитываю желание детей и просьбы родителей. Проверка вокальных данных и музыкального слуха проходит в обычной обстановке с помощью критерий С. Мерзляковой (см. приложение 1) и диагностики музыкальных творческих способностей детей (см. приложение 2).

Перед вокальной группой я ставлю следующие **задачи**:

1. формирование устойчивого интереса к пению;
2. обучение выразительному пению;
3. обучение певческим навыкам;
4. развитие слуха и голоса детей;
5. формирование голосового аппарата;
6. развитие музыкальных способностей: ладового чувства, музыкально-слуховых представлений, чувства ритма;
7. сохранение и укрепление психического здоровья детей.

При работе с одаренными детьми я учитываю индивидуальные способности каждого ребенка, т.к. дети отличаются друг от друга остротой слухового внимания, мерой координации слуха и голоса, навыками в певческом и музыкально-ритмическом исполнительстве.

Для развития всех трёх компонентов музыкальности (по Б.М. Теплову) применяю специальные упражнения способствующие развитию ладового чувства, музыкально слуховых представлений, чувства ритма. Также использую музыкотерапевтические распевки для профилактики и развития правильного дыхания и повышения самооценки.

В процессе работы, стараюсь добиваться:

- пения естественным звуком без напряжения;
- чистого интонирования в удобном диапазоне;
- пения без музыкального сопровождения, под аккомпанемент фортепиано, под фонограмму;
- слышать и передавать в пении поступенное и скачкообразное движение мелодии;
- слышать и оценивать правильное и неправильное пение;
- самостоятельно попадать в тонику;

- эмоционально исполнять соответствующие возрасту и вокальным возможностям песни, в вокальной группе и индивидуально;
- чувствовать и соблюдать в пении метроритм.

Развитие голоса детей на занятиях вокалом должно быть постепенным, без торопливости, расширяя диапазон. Использовать при этом только те звуки, которые не вызывают напряжения ещё не сформированного голосового аппарата. Ни в коем случае не перегружать голос, пытаться петь громче, чем позволяют его возможности, иначе можно просто испортить голос. Кроме того, слежу за тем, чтобы дети не увлекались пением репертуара взрослых, не приобретали вредных вокальных привычек, которые потом будет трудно исправлять. Учащиеся, у которых выявляются ярко выраженные способности к вокальному исполнению, становятся солистами. С ними в дальнейшем также веду индивидуальную работу. Репертуар подбираю таким образом, чтобы он способствовал развитию и укреплению детского голоса, на основе которого можно отрабатывать навыки правильного дыхания, звукообразования, дикции, тренировать вокальный аппарат.

Для работы беру не одно, а несколько контрастных между собой произведений, песни разнообразного характера (бодрые, спокойные, лирические, шуточные, весёлые) и различные по тематике. Песенный репертуар должен быть доступным пониманию и кругу настроений, образов, расширяя «интонационный багаж» учащихся, приучая их к восприятию современных образцов гармонии, других средств музыкальной выразительности. Использую народные песни как одно из совершенных средств музыкального воспитания детей. Обязательно включаю в репертуар ряд несложных музыкальных произведений классики в переложении для детского хора. (И.С.Баха, Ф.Генделя, Д.Каччини и т. д.)

Все песни должны соответствовать вокальным, возрастным, физиологическим, музыкальным возможностям и интересам детей.

В заключении хотелось бы еще раз подчеркнуть, что подходя к развитию музыкальных способностей у детей, педагог сможет помочь любому ребёнку реализовать себя в будущем как яркую, творчески – одарённую личность. В.А. Сухомлинский говорил: «Только эмоциональное пробуждение разума дает положительные результаты в работе с детьми», и если вдуматься в эти слова, то наверно никто не сможет отрицать, что человек живет, опираясь на различные эмоции, а значит, и развивать способности ребенка нужно, тоже опираться на них, и чтобы это были, лишь положительные эмоции.

Список литературы:

- 1. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей. — М.: 1997. —335 с.*
- 2. Ветлугина, Н.А. Музыкальное развитие ребенка - М.: 1978. — 340 с.*
- 3. Цыпин, Г.М. Психология музыкальной деятельности: Проблемы, суждения, мнения. М.: –Интерпракс,1994. – 384 с.*

Приложение 1

Критерии уровней развития музыкальности по С. Мерзляковой

Высокий уровень - творческая оценка, его самостоятельность, инициатива; быстрое осмысление задания, точное, выразительное его исполнение без помощи взрослого; ярко выраженная эмоциональность (во всех видах музыкальной деятельности)

Средний уровень - эмоциональный интерес, желание включиться в музыкальную деятельность. Однако ребёнок затрудняется в выполнении задания. Требуется помощь педагога, дополнительное объяснение, показ, повторы.

Низкий уровень – мало эмоционален, “ровно”, спокойно относится к музыке, к музыкальной деятельности, нет активного интереса, равнодушен. Не способен к самостоятельности.

Критический уровень – (редко встречаемая оценка) – негативное отношение к музыке, музыкальной деятельности. Обычно это связано с отклонениями в развитии и здоровье ребёнка или с педагогической запущенностью (чаще по вине семьи).

Диагностика музыкальных творческих способностей детей
1-2-е классы

1. Пение.

1) Звукоимитация (изобразительное и выразительное подражание звуками природы и голосам животных).

- Высокий уровень – эмоциональная, образная звукоимитация.
- Средний уровень – образная звукоимитация.
- Низкий уровень – отказ.

2) Вопросно-ответные интонации.

- Высокий уровень – использование 1-2 звуков.
- Средний уровень – на одном звуке.
- Низкий уровень – проговаривание ответа.

2. Игра на музыкальных инструментах.

1) Изобразить на инструменте звуки окружающего мира

- Высокий уровень – тембровое соответствие.
- Низкий уровень – тембровое несоответствие.

2) Выразительная импровизация.

- Высокий уровень – мелодическое и ритмическое разнообразие.
- Средний уровень – ритмическое разнообразие.
- Низкий уровень – ритмическое однообразие.

3. Ритм.

1) Ритмизирование стихов хлопками.

- Высокий уровень – точно.
- Средний уровень - 1-2 ошибки.
- Низкий уровень – отказ.

2) Воспроизведение ритмических рисунков хлопками.

- Высокий уровень – точно.
- Средний уровень – 1-2- ошибки.
- Низкий уровень - беспорядочный ритм.

4. Движение.

1) Соответствие движения темпу и характеру музыки.

- Высокий уровень – характер и темп движения соответствует музыкальному характеру и темпу.
- Средний уровень – характер и темп движения корректируется педагогом.
- Низкий уровень – неточное изображение характера, несоблюдение темпа.

2) Создание динамического образа.

- Высокий уровень – самостоятельное создание двигательного образа, изображение ситуации.
- Средний уровень - создание двигательного образа, изображение ситуации с помощью педагога.

- Низкий уровень – отказ.

3-4-е классы

1. Пение.

1) Звукоимитация (изобразительное и выразительное подражание звуками природы и голосам животных).

- Высокий уровень – эмоциональная, образная звукоимитация.
- Средний уровень – образная звукоимитация.
- Низкий уровень – отказ.

2) Вопросно-ответные интонации.

- Высокий уровень – использование 1-2 звуков.
- Средний уровень – на одном звуке.
- Низкий уровень – проговаривание ответа.

3) Сочинение простейших попевок.

- Высокий уровень – самостоятельно.
- Средний уровень – точно копирует педагога.
- Низкий уровень – копирует неточно.

2. Игра на музыкальных инструментах.

1) Изобразить на инструменте звуки окружающего мира

- Высокий уровень – тембровое соответствие.
- Низкий уровень – тембровое несоответствие.

2) Выразительная импровизация.

- Высокий уровень – мелодическое и ритмическое разнообразие.
- Средний уровень – ритмическое разнообразие.
- Низкий уровень – ритмическое однообразие.

3) Сочинение на заданный стихотворный текст.

- Высокий уровень – мелодическое разнообразие.
- Средний уровень – 1-2- звука.
- Низкий – на 1 звуке.

3. Ритм.

1) Ритмизирование стихов хлопками.

- Высокий уровень – точно.
- Средний уровень - 1-2 ошибки.
- Низкий уровень – отказ.

2) Воспроизведение ритмических рисунков хлопками.

- Высокий уровень – точно.
- Средний уровень – 1-2- ошибки.
- Низкий уровень - беспорядочный ритм.

3) Сочинение ритмических композиций.

- Высокий уровень – использование ритмоформулы.
- Средний уровень – воспроизведение метр.
- Низкий уровень – беспорядочный ритм.

4. Движение.

1) Соответствие движения темпу и характеру музыки.

- Высокий уровень – характер и темп движения соответствует музыкальному характеру и темпу.
- Средний уровень – характер и темп движения корректируется педагогом.
- Низкий уровень – неточное изображение характера, несоблюдение темпа.

2) Создание динамического образа.

- Высокий уровень – самостоятельное создание двигательного образа, изображение ситуации.
- Средний уровень - создание двигательного образа, изображение ситуации с помощью педагога.
- Низкий уровень – отказ.

3) Создание статического образа.

- Высокий уровень – самостоятельное создание двигательного образа, изображение ситуации.
- Средний уровень - создание двигательного образа, изображение ситуации с помощью педагога.
- Низкий уровень – отказ.

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ: ТЕМАТИЧЕСКИЕ И СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ

Солодилова И.А.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Сегодня, пожалуй, уже нет необходимости говорить о важности включения научно-исследовательской деятельности учащихся в образовательный процесс, об этом сказано достаточно много. Я хотела бы остановиться на конкретных путях решения этой задачи и, в частности, о таких проблемах, как выбор темы, объекта и предмета исследования. Но начну я все же с уже, пожалуй, аксиоматичных на сегодня формулировок **целей** научно-исследовательской деятельности. Во-первых, это *привлечение обучающихся к творческой, познавательной, интеллектуальной деятельности в различных областях знаний, раскрытие интересов и склонностей учащихся*, не менее важна здесь и *профессиональная ориентация*, а также *формирование открытой развивающей среды, создающей предпосылки к дискуссии и свободному обмену мнениями*.

Правильно поставленная (и, главное, осознанная) цель – как известно, залог правильного выбора стратегий и тактик. И если мы в этой работе с учащимися действительно ставим целью развитие их способности к творческому мышлению, самостоятельности и инициативности, а также приобщение (пусть еще очень легкое) к миру науки, то на этом пути не может быть формального подхода, именуемого у нас выражением «ради галочки». Он ведет изначально к ошибкам и неудачам, среди которых

– *замена исследовательской работы рефератом, то есть обзором различных научных работ,*

– *замена исследования работой компилятивного характера, то есть соединением в одно целое отрезков из разных научных текстов,*

– *заведомо невыполнимая цель исследования, что обусловлено несоответствием возможностей обучающегося и требований к исследованию выбранного объекта (некорректный выбор объекта или предмета исследования),*

– *отсутствие законченности в работе, что также связано с указанным выше фактором, или несистематичностью проводимого исследования.*

Парадокс в том, что творческий подход в основе своей требует не намного больше времени, чем формальный, главное здесь знать правильный алгоритм работы, свойственный научно-исследовательской деятельности. В чем он состоит?

I этап исследования заключается в выборе *объектной области исследования*. Здесь необходимо определиться с тем, что действительно **интересно** ученику, ибо интерес в данном случае является главным условием, с одной стороны, успеха, а с другой – целесообразности этой работы вообще.

Объектная область исследования – это сфера науки, в которой находится объект исследования. Если мы говорим о лингвистических и литературоведческих исследованиях, то речь в данном случае идет о более частных разделах данных научных дисциплин. Вопрос мы ставим конкретно: чем бы тебе хотелось заниматься? Изучением фразеологических выражений изучаемого языка (объектная область – фразеология), заимствований из одного языка в другой (объектная область – семантика и/ или прагматика заимствований), метафоры и/ или метонимии (объектная область – семантика языковых единиц/ языковая образность), молодежного сленга (объектная область – социолект), творчеством одного или нескольких писателей (объектная область – поэтика текста, определенное литературное течение) и т.п.

II этап заключается в определении *объекта и предмета исследования*. *Объект исследования – это та часть научного знания, с которой исследователь имеет дело, то, что непосредственно подвергается исследованию.* Объект исследования представляет собой отдельное явление, процесс или категорию в рамках определенной объектной области. Таким образом, объектная область и объект соотносятся как общее и частное. В рамках школьной исследовательской работы объект исследования не должен быть широким, нужно помнить, что ученик, как правило, ограничен и временем и, собственно, еще небольшим опытом исследовательской деятельности.

Если вернуться к приведенным выше примерам объектных областей, то можно выделить следующие **объекты исследования**:

Фразеология /Паремнология:

ФЕ вообще как объект исследования – это очень обширное поле деятельности, необходимо сузить объект, опять же в зависимости от наших интересов: или в содержательном (семантическом) аспекте или в формальном/ структурном.

Результатом семантического ограничения могут быть следующие формулировки объекта:

ФЕ / Паремии немецкого языка с анималистическим компонентом

Зоонимы (Фитонимы) во фразеологии английского/ немецкого языка

ФЕ немецкого языка, характеризующие человека (женщину, мужчину)

ФЕ немецкого языка, основанные на древних обычаях / на исторических событиях

Пословицы и поговорки немецкого языка, выражающие отношение к работе

Результатом сужения данной объектной области (фразеология) исходя из формальных или структурных характеристик могут быть следующие объекты исследования:

Компаративные ФЕ, характеризующие человека

Субстантивные ФЕ эмоционально- оценочного характера

Модифицированные ФЕ немецкого языка

Объект исследования обладает, как правило, множеством особенностей, характеристик, признаков. Изучение объекта исследования на предмет конкретных признаков, закономерностей и составит предмет исследования. *Предмет исследования — это тот аспект проблемы, исследуя который, мы познаем целостный объект.* Вопрос, который мы задаем в данном случае, звучит так: Что мы хотим изучить в нашем объекте? На предмет чего мы его изучаем?

Попытаемся определить предмет исследования в означенных выше объектах, а затем исходя из предмета и объекта сформулировать тему и поставить цель исследования.

Объект – ФЕ / Паремии немецкого (и русского) языка с анималистическим компонентом.

Предмет – национально-культурные особенности семантики / Оценочный компонент семантики.

Тема: Национально-культурные особенности семантики фразеологических единиц немецкого и русского языков с анималистическим компонентом.

Фразеологические единицы немецкого и русского языков с анималистическим компонентом: национально-культурные особенности семантики

Цель: выявить национально-культурные особенности семантики фразеологических единиц немецкого и русского языков с анималистическим компонентом.

Объект – ФЕ немецкого языка, характеризующие человека (женщину, мужчину)

Предмет – структурно-семантические особенности (какие черты характера обозначает ФЕ и какими способами: сравнение (с животными, растениями), гипербола, метафора, экспрессивная лексика и т.п.?)

Объект – ФЕ немецкого языка, основанные на древних обычаях / на исторических событиях.

Предмет – Семантическая трансформация (что описывает ФЕ в прямом значении, и каково ее актуальное значение?)

Объект – Пословицы и поговорки немецкого и русского языков, выражающие отношение к работе.

Предмет – Национально-культурные особенности семантики (какие характеристики получает работа во ФЕ обоих языков?)

Объект – Модифицированные ФЕ / паремии немецкого языка в текстах рекламы

Предмет – Семантические и структурные особенности (за счет чего произошла модификация и как изменилось значение ФЕ?)

Следующая объектная область – социолекты (социолект → молодежный язык).

Объекты и предметы исследования:

Объект – Лексический состав молодежного сленга немецкого языка

Предмет – Английские заимствования и их семантические и функциональные особенности (из каких тематических областей заимствованы языковые единицы, с какой функцией, в прямом или переносном значении?)

Тема: Английские заимствования в молодежном сленге немецкого языка: функционально-семантические особенности

Объект – Жаргонизмы языка немецких школьников

Предмет – Этимологические и стилистические особенности жаргонизмов (откуда, из каких сфер пришли в исследуемый язык, каким трансформациям подверглись (метафоризация), какую функцию выполняют – оценки или только номинации?)

Тема: Этимологические и стилистические особенности жаргонизмов языка немецких школьников

Жаргонизмы языка немецких школьников: этимологический и оценочный аспекты изучения

Объектная область – семантика языковых единиц / языковая образность (процессы метафоризации и метонимизации в языке).

Объект исследования – номинативные единицы, обозначающие части лица и тела в немецком языке

Предмет – этимологические особенности/ этимологический аспект/ способы номинации (от какого слова образована данная ЛЕ и что лежит в основе трансформации значения – метафоризация, метонимизация, расширение значения и т.п.?)

В выборе направления научного исследования можно исходить и из материала исследования. Думается, очень заманчивы сегодня для наших школьников комиксы на соответствующем языке, вполне доступные сегодня в сети Интернет на страницах детских журналов. Но чтобы придать занимательной деятельности по просмотру этих комиксов исследовательский характер необходимо выбрать в них объект и предмет исследования. Что это может быть? Уже беглый просмотр комиксов позволяет выявить большое количество междометий, междометных слов и слов, обозначающих издаваемые теми или иными предметами звуки. Следовательно, *объектом* исследования могут стать, например, *междометия и междометные слова*, а изучить их стоит на предмет их семантики. В основе своей, как мы знаем, они многозначны и основное их значение – выражение эмоций. Таким образом, цель исследования будет заключаться в изучении семантики (конкретных значений) междометий и междометных слов в текстах комиксов. Если же *объектом* исследования является *звукоподражательные частицы*, то *предметом* – скорее, *ономазиологический аспект номинации и их систематизация (выявление предметов реальной действительности, соотносимых с изучаемыми частицами).*

Конечно, безграничной областью исследования является художественная литература. И здесь возможны как литературоведческие работы, направленные на содержательные аспекты творчества писателей (выявление черт того или иного литературного течения в творчестве конкретного автора, сопоставление идейных, сюжетных, формальных особенностей в творчестве разных авторов), так и лингвистические, связанные с выявлением языкового своеобразия того или иного произведения или автора, или с изучением языковой реализации той или иной идеи. Здесь, руководитель, конечно, прежде всего сам должен знать особенности творчества или произведения изучаемого автора.

Актуальными в последнее время стали исследования, посвященные изучению концептов на различном языковом материале в рамках относительно молодой отрасли языкознания – когнитивной лингвистики. Художественная литература представляет в этом отношении исключительно богатый материал. Исследованию подвергается содержание концептов, значимых для того или иного произведения или всего творчества, такие, например, как ЛЮБОВЬ, ЖИЗНЬ, ВОЙНА, СМЕРТЬ и т.п. Так, например, в романе Л. Толстого «Анна Каренина» значимым является концепт «любовь» и вопрос, который мы поставим перед собой в этой связи, может звучать следующим образом: Какова любовь, как чувство и понятие в данном романе? Соответственно, объектом исследования является *концепт «любовь» в романе «Анна Каренина»*, который может исследоваться на предмет его *содержательных и оценочных характеристик*. *Тема: содержательные и оценочные характеристики концепта «любовь» в романе Л. Толстого «Анна Каренина»*. Безусловно, было бы интересно сравнить содержание данного концепта с содержанием аналогичного, представленного в другом романе той же эпохи, но другой (немецкой) культуры, или той же культуры, но другой эпохи.

Надеюсь, что приведенные мною примеры достаточно убедительно говорят о неисчерпаемом разнообразии поля исследовательской деятельности, недостатка тем нет, и чтобы помочь школьнику правильно найти в этом разнообразии свою нишу, нужно помнить одно: главным фактором выбора должен быть интерес самого школьника и затем компетентность руководителя.

Несколько слов хотелось бы сказать и по поводу дальнейшего алгоритма работы, поскольку формулировка объекта, предмета, цели и задач исследования, безусловно, не исчерпывает всей работы, но задает правильную стратегию дальнейших действий.

Традиционно в научных исследованиях выделяются следующие блоки: первый раздел (глава, пункт) должен быть посвящен объекту исследования, и это, как правило, обзор теоретической литературы, касающейся проблем, связанных с объектом, второй – предмету: в некоторых случаях достаточно непосредственного описания проведенного исследования и его результатов, в других возможна необходимость обращения к имеющимся в науке точкам зрения для уточнения содержания понятий.

Как это выглядит на конкретных примерах?

Тема: *Этимологический аспект номинации частей лица и тела в немецком языке*

Объект – номинативные единицы немецкого языка, обозначающие части лица и тела

Предмет – этимологические особенности названных

Глава 1 Номинация в языке как процесс и явление

1.1 Сущность процесса номинации, мотив номинации

1.2 Виды и способы номинации в языке

1.3 Этимологическое значение слова

Глава 2. Способы номинации частей лица и тела в немецком языке

2.1. Метафоризация

2.2. Метонимизация

2.3. Расширение значения

Тема: *Экспрессивная номинация частей лица и тела в немецком языке*

Объект исследования – экспрессивные номинативные единицы, обозначающие части лица и тела в немецком языке

Предмет – экспрессивные способы номинации частей лица и тела в немецком языке

Глава 1. Номинация в языке как процесс и явление

1.1 Сущность процесса номинации, мотив номинации

1.2 Виды и способы номинации в языке

1.3 Экспрессивность в языке: экспрессивная лексика

Глава 2. Экспрессивные способы номинации частей лица и тела во немецком языке

2.1 Экспрессивные способы номинации частей лица

2.2 Экспрессивные способы номинации частей тела

Тема: *Национально-культурные особенности семантики фразеологических единиц немецкого и русского языков с анималистическим компонентом*

Объект – ФЕ немецкого и русского языков с анималистическим компонентом

Предмет - национально-культурные особенности исследуемых ФЕ

Глава 1 Фразеологические единицы как объект лингвистического исследования

1.1. Основные характеристики фразеологических единиц (в их отличие от лексических единиц)

1.2. Фразеологическое значение: особенности семантики

Глава 2 Фразеологические единицы с анималистическим компонентом: особенности структуры и семантики

2.1. ФЕ немецкого языка

2.2. ФЕ русского языка

2.3 Выводы

В заключении = я хотела бы еще раз обратить внимание на значимость целесообразности того, что мы делаем. Если есть осознанная цель и основанный на ней реальный интерес, то работа в данном случае обречена на успех, под которым я понимаю, конечно, не достижение весомых результатов в соответствующей научной области, а удовлетворение самого школьника тем, что и как он сделал, ощущение им самим сделанного открытия, что я и называю приобщением к миру науки. Этот тот случай, когда не исследователь должен что-то сделать для науки, а она, наука (через нас, руководителей) для него, ученика, юного исследователя, для его развития, самосовершенствования и просто получения удовольствия от самого процесса исследовательской деятельности. Так что давайте заниматься наукой с удовольствием!

РЕАЛИЗАЦИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В РАЗВИТИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КРЕАТИВНОСТИ

Степаненко Н. А.

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ, г. Орск

В стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года говорится о том, что одной из основных задач инновационного развития является создание условий для формирования у граждан компетенций инновационной деятельности. При этом одна из компетенций раскрывается как способность и готовность к разумному риску, креативность, и предприимчивость, умение работать самостоятельно, готовность к работе в команде и в высококонкурентной среде. Также отмечается, что будет поощряться развитие креативности и приобщение к творчеству в любой сфере деятельности [2].

В связи с обозначенной компетенцией возрастает роль потребности в развитии креативности, педагогической креативности, креативной педагогической деятельности в высших учебных заведениях.

В психолого-педагогической науке существует множество подходов (лично-ориентированный, лично-деятельный, компетентностный, системно-структурный и т. д.), на основе которых можно развивать педагогическую креативность. Однако, особый интерес вызывает функционально-деятельностный подход. Функционально-деятельностный подход (В. И. Земцова, Н.В. Кузьмина, В.А. Слостенин, В.П. Симонов, Н.Ф. Талызина), предполагает моделирование целевой структуры учебно-профессиональной деятельности студентов с учётом выполнения ими конкретных функций специалиста. По мнению В. И. Земцовой, функционально-деятельностный подход способствует обеспечению высокого уровня теоретической (фундаментальной) подготовки будущего специалиста, повышению уровня компетентности в профессиональной деятельности, структура которой содержит не только знания, но и умения, а главное - опыт в выполнении функций специалиста [1]. При осуществлении функций специалиста основные параметры учебно-профессиональной деятельности задаются функциональной структурой педагогической деятельности, включающей ряд умений: аналитических, прогностических, проективных, рефлексивных, организаторских, коммуникативных и др.

Рассмотрим, например, особенности реализации функционально-деятельностного подхода в развитии педагогической креативности студентов Орского гуманитарно-технологического института. При реализации функционально-деятельностного подхода необходимо выполнение ряда условий одним из таких условий является применение в образовательном процессе эвристических учебно-профессиональных задач, позволяющие развивать как обобщённые, так и частные профессиональные умения. В

проведенном автором исследовании свою эффективность в развитии педагогической креативности показали эвристические учебно-профессиональные задачи, так как являются практико-ориентированным средством активизации деятельности студента. Решение студентами ЭУПЗ предполагает овладение профессиональными знаниями, умениями, а так же создание своих собственных образовательных продуктов.

Под эвристическими учебно-профессиональными задачами развивающими педагогическую креативность будем понимать задачу, требующую от студентов мыслительных и практических действий, направленных на усвоение ими умений анализировать педагогическую ситуацию и принимать креативные решения, выполнять действия, направленные на создание креативной ситуации, оценивать свои результаты решения. Выполнение требований ЭУПЗ способствует приобретению будущим учителем опыта креативной педагогической деятельности и развитию психологических качеств педагога.

Внедрение в учебный процесс ЭУПЗ развивающие педагогическую креативность требует разработки методики диагностики уровня развития умения решать ЭУПЗ. Поэтому для качественной оценки умения решать ЭУПЗ, необходимо выделить уровни готовности к решению учебно-профессиональных задач.

Таблица 1

Уровни готовности к решению учебно-профессиональных задач

	мотивационный	ценностный	процессуальный
Уровни			
Низкий	Отсутствие интереса к решению ЭУПЗ	Отсутствие проявления умений к адекватной оценке креативной ситуации, деятельности, её смысла, целей, задач и норм с точки зрения собственных и общезначимых ценностей	Предметная область ЭУПЗ не раскрыта, требования задачи не выполнены, не выполнены действия, направленные на создание креативной ситуации, оценивания своих результатов

Средний	Появление интереса к решению ЭУПЗ	Ситуативное проявление умений к адекватной оценке креативной ситуации, деятельности, её смысла, целей, задач и норм с точки зрения собственных и общезначимых ценностей	Частично раскрыта предметная область, либо частично выделены требования и оператор, или допускаются какие-либо отклонения от высокого уровня
Высокий	Ярко выраженная инициатива при решении ЭУПЗ	Глубокая, личностная заинтересованность в данном виде деятельности	Раскрыта предметная область, выделены требования и оператор, требования задачи полностью выполнены

Одной из форм подготовки будущих специалистов и бакалавров является педагогическая практика. Педагогическая практика предназначена для дальнейшей ориентации на профессионально-педагогическую деятельность. Так, в нашем исследовании свою эффективность показали ЭУПЗ именно на педагогической практике, где и прослеживается направленность функционально-деятельностного подхода. Приведём примеры ЭУПЗ:

1. Разработайте памятку для учащихся по использованию одного из учебных пособий (на выбор студента).

2. Разработайте план школьного конкурса «Творчество ученика» и критерии оценки конкурсов.

3. Разработайте план креативного урока или креативный фрагмент урока, используя информационные технологии. Апробируйте на учебном занятии или на производственной практике данный урок или фрагмент урока.

Таким образом, формирующий эксперимент показал, что на основе функционально-деятельностного подхода можно интенсивно развивать педагогическую креативность.

Список литературы

1. *Земцова, В. И. Управление учебно-профессиональной деятельностью студентов на основе функционально-деятельностного подхода [Текст] : монография / В. И. Земцова . - М. : Компания Спутник+, 2008. - 208 с*

2. *Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период 2020 года [Электронный ресурс].*
<http://innovus.biz/media/uploads/resources/Innovative-Russia-2020.pdf>—10.12.2012.

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Сулейменова Д. А., Мусс Г.Н.

Оренбургский педагогический университет, г. Оренбург

На сегодняшний день в системе образования происходят изменения, смысл и значение которых обусловлены поиском новых образовательных парадигм. В отечественной педагогике совершается переход от традиционной образовательной системы, которая предполагает репродуктивный тип деятельности, к личностно-ориентированной, предусматривающей активное восприятие учебной информации и реалии жизни.

В настоящее время всё большее распространение среди молодёжи получили недоброжелательность, озлобленность. Процесс увеличения уровня агрессивности между людьми очевиден. Все это находит свое отражение в расширении зон конфликтных ситуаций в современном обществе. Взаимная нетерпимость и культурный эгоизм через средства массовой информации проникают в семью, школу. В связи с этим толерантность становится важной чертой, характеризующей личность современного школьника. Поэтому, необходимо активизировать процесс поиска эффективных механизмов воспитания в духе толерантности, начиная уже со ступени начального образования.

Обучение школьника эффективным умениям и навыкам сотрудничества является задачей педагога. Изучению феномена толерантности посвящены работы А.Г.Асмолова, Ю.А.Ищенко, А.Т.Кинкулькина, Е.Ю.Клепцовой, А.В.Никольского, которые являются основоположниками педагогики толерантности. Рассмотрением такого аспекта толерантности, как национальная и межэтническая толерантность, занимаются В.И.Кукушин, А.А.Магомедов, Г.У.Солдатова, Л.Г.Шайгерова. Полурольевой поведенческий репертуар и социально одобряемые нормы взаимоотношения полов в подростковый период проанализированы Т.А.Аркиной, Д.Н.Исаевым, М.С.Каган, И.С.Коном, А.Г.Хрипковой, П.М.Якобсоном, А.Ячевским, которые характеризуют возрастные особенности складывания конструктов маскулинности и феминности.

При определении сущности проблемы формирования толерантности выделяют следующие противоречия [3, с.63].

- между желанием педагогов формировать качество толерантности у учащихся и недостаточной степенью разработанности соответствующих педагогических технологий в методическом отношении;

- между необходимостью использовать дискуссионные приемы и методы обучения и недостаточным уровнем внедрения их в учебный процесс так, чтобы они являлись фактором формирования толерантной культуры личности ребенка;

- между социальными заказами общества, которые претендуют на открытость диалогового пространства для всех его членов, и недостаточной базой для их воплощения в современной школьной практике.

Понятие «толерантность» в настоящее время приобрело большую популярность и в научной литературе трактуется широко в разных областях знания: психологии, философии, этики, медицине и др. Толерантность выступает как способ неагрессивного взаимодействия с окружающей действительностью, «индивидуальное свойство, заключающееся в способности к саморегуляции при фрустрирующих воздействиях среды» [3, с. 62].

Исходя из определения сущности понятия «толерантность» как стремления и способности к установлению и поддержанию общности с людьми, которые отличаются в некотором отношении от превалирующего типа или не придерживаются общепринятых мнений [2, с.141], выделяют следующие критерии толерантности: активная нравственная позиция, терпимость нации, религии, социальной среды. [2, с.142]

Согласно Декларации принципов толерантности, принятой Генеральной конференцией ЮНЕСКО (1995), «толерантность означает уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира...., это гармония в многообразии, это добродетель, которая делает возможным достижение мира и способствует замене культуры войны культурой мира...» [6, ст.1]. 2003 год был объявлен ЮНЕСКО годом толерантности. Общеизвестно, что человечеству не хватает толерантности, а проще говоря, взаимоуважительного, благожелательно - терпимого отношения друг к другу. Поэтому огромную важность сегодня для нашей страны имеет теоретическая и практическая разработка принципов, методов, форм и содержания нового, культурного образования, воспитания.

В то же время толерантность вовсе не означает безразличие к любым взглядам и действиям. Так, например, аморально мириться с расизмом, насилием, унижением достоинства, ущемлением интересов и прав человека.

Можно рассматривать толерантность как социальную норму, в которую входят следующие компоненты [8, с.11-12]

- социальная восприимчивость взаимодействующих субъектов, интерес к особенностям друг друга;
- признание равенства партнёров;
- отказ от доминирования и насилия;
- готовность принять другого таким, какой он есть;
- доверие, умение слушать и выслушивать другого;
- способность к сочувствию, сопереживанию.

Быть толерантным – это значит признавать то, что все мы различаемся по внешнему виду, положению, интересам, поведению и ценностям и обладаем правом жить в мире, сохраняя при этом свою индивидуальность. Как известно, толерантность – это одна из глобальных проблем нашего социума, и одним из эффективных способов формирования толерантных отношений считается

воспитание. В педагогической практике известно немало методов, форм и приемов работы по воспитанию толерантности у школьников, связанных с организацией деятельности детей в классе, использованием произведений художественной литературы и кинофильмов, организацией диалоговых форм работы. Педагогические технологии должны быть основаны на системном подходе к воспитанию и синтезе форм продуктивной деятельности учащихся.

Довольно печально осознавать, что нетерпимость, неприязнь к другой культуре, образу жизни, убеждениям, привычкам всегда существовала и продолжает существовать в наше время не только в обществе в целом, но и в отдельных его институтах. Исключением не является даже школа. Так, предметом нетерпимости в школе может выступать не только национальная, религиозная, этническая, социальная, половая принадлежность ребенка, но и особенности его внешнего вида, интересы, привычки. При этом следует отметить, что огромная роль в формировании толерантности у младшего школьника принадлежит именно учителям. Основная цель деятельности учителя в формировании толерантных отношений – содействовать повышению коммуникативной компетентности учащихся, то есть готовности и умению вступать в диалог. Педагогическое общение учителя и ученика основывается на тех принципах обучения, которые создают оптимальные условия для формирования у обучающихся культуры достоинства, самовыражения личности, исключают фактор боязни неправильного ответа.

Для начальной школы проблема воспитания толерантности актуальна сама по себе. Переход от дошкольного детства к школьной жизни - один из переломных моментов в психическом развитии человека. Включение в учебную деятельность связано с новым типом отношений ребенка, как в семье, так и в школе. Дома, с одной стороны, к его жизни, его занятиям более уважительное отношение, чем к дошкольным играм. Одновременно к нему предъявляются более строгие требования. В школе главное лицо - это учитель. От него исходят все основные требования. Отношения с учителем совсем не похожи на отношения с родителями и с воспитателем детского сада. Первое время учитель для ребенка - чужой человек, и малыш невольно испытывает страх, робость перед ним. Отношения с другими учениками тоже вначале не так просты: нет знакомых детей, нет друзей, с которыми ребенок привык общаться. В садике ученики первого класса были старшими, в школе стали малышами. Не все дети легко проходят период адаптации к школьной жизни. Некоторые первоклассники чувствуют себя скованно; другие - наоборот, бывают, перевозбуждены, трудно управляемы.

На данном жизненном этапе начинает складываться взаимодействие между 20 - 30 детьми, пришедшими из разных микросоциумов, с разным жизненным опытом и с несформированностью коммуникативной деятельности. На протяжении младшего школьного возраста начинает складываться новый тип отношений с окружающими людьми. Главная задача учителя - завоевать доверие учащихся, создать атмосферу доброжелательности, справедливости.

При правильном отношении учителя через полтора-два месяца дети адаптируются к новым требованиям. Учитель становится для учеников главным лицом; его рекомендации, его пожелания не подлежат сомнению; даже отношение к другим ученикам опосредуется отношением к ним учителя.

Уважительное отношение, гармонизация отношений в классе, воспитание толерантности способствуют развитию сотрудничества. Воспитание толерантности невозможно в условиях авторитарного стиля общения «учитель — ученик». Поэтому одним из условий воспитания толерантности является освоение учителем определенных демократических механизмов в организации учебного процесса и общения учеников друг с другом и с учителем. Именно в начальной школе важно научить ребенка, с одной стороны, принимать другого как значимого и ценного, а с другой стороны - критически относиться к своим собственным взглядам.

Диалог также является основой толерантных взаимоотношений. Диалогическое общение устанавливает взаимоотношения между его участниками, представляя собой определенную модель поведения индивида в жизненном пространстве. Совместная деятельность детей создает общее эмоциональное переживание, ребята оказывают помощь друг другу при выполнении задания, сострадают, переживают неудачи и радуются успеху.

Укрепление толерантности может быть обеспечено и за счет создания условий, необходимых для осуществления прав человека. В сфере воспитания и развития толерантность означает открытость, реальную заинтересованность в культурных различиях, признание многообразия, развитие способности распознавать несправедливость и предпринимать шаги по её преодолению, а также способность конструктивно разрешать разногласия. Каждый из нас прекрасно понимает, что нужно проявлять терпимость по отношению к другому человеку, несмотря на нацию, веру, религию и многие другие факторы, однако на деле это совсем не просто.

Важно, чтобы педагог личным примером показывал, как надо относиться к суждениям других, говорить и слушать других, корректно отстаивать свою точку зрения. Надо воспитывать у учащихся чувство и сознание ответственности за настоящее и будущее мира, в котором они живут.

Также в целях формирования толерантности младшего школьника необходимо, чтобы педагог на предметных уроках, в особенности на классных часах, уделял особое внимание патриотическому воспитанию детей. Это и формирование уважительного отношения к Родине, родным местам, родной культуре и многое другое. Воспитание такого гражданина общества, который любит Родину, уважает государство и его законы, толерантно относится к народам, населяющим Россию – все это является одной из приоритетных задач воспитания. Положительная гражданская позиция должна стать частью мировоззрения учащегося, определять его действия по отношению к государству. Школа призвана заботиться о формировании психологии ребенка, в воспитании его в духе терпимости и братской любви к людям. Тем не менее,

патриотическое воспитание должно гармонично сочетаться с приобщением учащихся к лучшим достижениям мировой цивилизации. Необходимо особое внимание обратить на воспитание исторической памятью, что приобретает особую важность для установления объективной истины, формирования личной позиции. В педагогическом аспекте единство исторического знания и культуры обозначает незыблемость межкультурных и межнациональных связей, способствует взаимопониманию и взаимообогащению народов.

Большую ценность для учащихся имеют этнографические знания о происхождении народов, с представителями которых они вместе учатся, о своеобразии языка национального этикета, обрядов, быта, одежды, искусства, художественных промыслов, праздников.

Все это необходимо для выработки преемственного мышления, приверженности своему национальному наследию и пониманию его роли и места в мировом духовном развитии. Действительно осознанная и глубокая любовь к своему наследию побуждает младшего школьника с уважением относиться к чувствам других, быть толерантным.

Таким образом, только специально организованная, целенаправленная деятельность всех социальных институтов, в том числе школы на ступени начального образования, позволит создать условия для развития у подрастающего поколения социальной восприимчивости, интереса к особенностям друг друга, признания равенства, отказа от доминирования и насилия, готовности принять другого таким, какой он есть, доверия, умения слушать другого, способности к сочувствию, сопереживанию.

Список литературы

- 1) Ануфриева, Д. Ю. *Формирование толерантной позиции школьника* / Д. Ю. Ануфриева // *Научное обозрение*. 2009. № 3. с.143-145
- 2) Ахкиямова, Г. *Подготовка педагога к воспитанию межнациональной толерантности* / Г.Ахкиямова // *Высшее образование в России*. 2008. № 8. с.141-145
- 3) Асмолов, А.Г. *Историческая культура и педагогика толерантности* А.Г. Асмолов // *Мемориал*. 2001. № 24 с.61-63
- 4) Асташова, Н.А. *Проблема воспитания толерантности в системе образовательных учреждений* // *Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): Сб. науч.-метод. Ст. – 2-е изд., стереотип. – М.: 2003. 74-85с.*
- 5) Блонский, П.П. *Психология младшего школьника: избранные психологические труды*. - М.: Изд. МПСИ, 2006. - 632 с. - ISBN 5-87224-053-4.
- 6) *Декларация принципов толерантности [Электронный ресурс]* - URL: www.tolerance.ru (дата обращения: 27.12.2012)
- 7) Кленова, Н. В. *Как воспитать толерантность* / Н. В. Кленова. // *Дополнительное образование*. 2006. № 3. с.17– 22

- 8) Клепцова, Е. Ю. *Психология и педагогика толерантности: учеб. пособие.* – М.: Академический проект, 2004. 173 с.
- 9) Погодина, А.А. *Толерантность: термин, позиция, смысл, программа* // 1 сентября: сайт. - URL: <http://his.1september.ru/2002/11/2.htm> (дата обращения: 10.12.2013)
- 10) Рогова, Н. *Тема толерантности в педагогическом образовании* / Н. Рогова // *Высшее образование в России.* 2007. № 11. с.148 -152

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗАНЯТИЙ-СИТУАЦИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «ЛИЧНОСТЬ. ОБЩЕСТВО. КУЛЬТУРА» КАК СРЕДСТВО ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКА

Харчёва И.С.

ГБУ ОШИ «Губернаторский многопрофильный лицей-интернат
для одарённых детей Оренбуржья», г. Оренбург

В современных условиях общественно-политических, социально-экономических и духовно-нравственных преобразований в России устойчивость многонационального государства во многом связана с возрождением духовных, нравственно-этических и социокультурных основ развития общества. Нравственное воспитание подростка играет важную роль в современном образовании, поскольку назрела необходимость воспитания человека культуры, его поведенческой активности на основе знаний и принятия нравственных норм в качестве регулятивов собственного поведения.

В этой связи на основе школьного компонента разработана программа по курсу «Личность. Общество. Культура», целью которой является систематизация и углубление нравственно-этических знаний учащихся, необходимых для формирования активной жизненной позиции подростков и их самосовершенствования. Содержание данного спецкурса соответствует общественно значимым нравственным нормам, которые в процессе теоретического осмысления должны быть приняты подростками в качестве регуляторов собственной деятельности, личностных ориентиров. Достижение данной цели возможно в результате осмысления школьником себя как личности, приобретения опыта взаимодействия с окружающими на основе понимания и уважения их взглядов, формирования культурологического мировоззрения. Использование занятий-ситуаций способствует нравственному воспитанию подростков и мотивирует школьника выстраивать своё поведение с учётом нравственных норм.

Приведём в качестве примера занятие-ситуацию «Проблема нравственного выбора», которое рассчитано на 90 минут. Целью занятия является научить школьника находить верный вариант своего поведения.

В начале урока учащимся предлагается проанализировать цитаты о нравственности и выбрать ту, которая ближе им, аргументируя свою позицию.

Нравственность – это разум воли (Г. Гегель)

Нравственное поведение не в том, чтобы идти проторенным путём, а в том, чтобы самому найти правильный путь и настойчиво ему следовать (М. Ганди).

Нравственность – основа всех человеческих ценностей (А. Эйнштейн).

Если среди предложенных вариантов нет такого, который был бы близок старшеклассникам, им даётся возможность предложить свой. Деятельность учащихся организуется поэтапно, это позволяет каждому высказать свою точку

зрения. После обсуждения класс делится на группы, и ребятам предлагаются ситуации нравственного выбора, с которыми они нередко сталкиваются в повседневной жизни. Их необходимо проанализировать и решить, опираясь на нравственные нормы и правила. Приведём в качестве примера одну ситуацию: *«Ты доверил своему другу тайну, а он рассказал её одноклассникам. Что ты почувствуешь при этом? Как поведёшь себя в данной ситуации? Как её можно решить?»*

При работе над ситуациями важно, чтобы группа смогла договориться и прийти к одному мнению. Если такого не происходит, заслушиваются все варианты, из которых затем выбирается лучший.

Далее учащимся предлагается создать свои ситуации и инсценировать их, после чего идёт обсуждение предложенных вариантов. При данном виде деятельности учащиеся вступают в отношения взаимосвязи и взаимозависимости, формируют качества личности на основе осознания и принятия нравственных норм. Выстраивая при анализе ситуаций диалог с учащимися, необходимо учить их относиться к Другому как к равнодостоинному человеку и стремиться к достижению взаимопонимания (1).

В конце занятия ребятам предлагается к просмотру короткометражный фильм «Слепой», в котором демонстрируется способность человека к эмпатии. После просмотра ребятам необходимо ответить на вопросы:

- Какие чувства вызвал у вас просмотренный сюжет?
- Были ли в вашей жизни подобные ситуации?
- Как вы считаете, свойственно ли вам сопереживать другому?

При заслушивании ответов важно дать подросткам высказаться, не комментируя их ответы. После высказывания учащимися своего мнения делается общий вывод.

Включение школьника в решение и создание ситуаций нравственного выбора базируется на принципах личностно-ориентированного подхода (2). Педагогическое взаимодействие как личностный контакт направлено на взаимные изменения субъектов взаимодействия в поведении, отношениях, деятельности, базирующихся на нравственных нормах. Совместная взаимосвязанная деятельность учителя и ученика приобретает характер сотрудничества при условии понимания школьника, признания и принятия его, учёта научных и личностных предпочтений учителя, что придаёт педагогическому взаимодействию гуманистически ориентированный характер (3).

Выбранная стратегия нравственного воспитания подростка в сочетании с оказанием помощи школьнику в осмыслении собственного «Я» разработана на основе методов создания успеха, учёта индивидуальных особенностей студента, его личностных ценностей, диалога, который возможен лишь при выборе учителя позиции «рядом», «встречного движения» к ученику (4).

Таким образом, одной из форм работы, направленной на нравственное воспитание школьников, является использование занятия-ситуации,

позволяющего активизировать деятельность участников событий. Увлеченность общим делом в совокупности с общей заинтересованностью рождает совместный творческий поиск. Участники событий приобретают умение быть тонким психологом — влиять на людей, добиваться их расположения и поддержки и при этом стремятся понять и принять их точку зрения. Педагогу при этом важно выбрать правильную стратегию партнера, советчика, друга, консультанта, это предполагает создание для каждого участника комфортной обстановки, являющейся мощным толчком для дальнейшего развития инициативности и активности ученика.

Список литературы

- 1. Борытко, Н. М. Этическое воспитание. Вып. 7 / Н. М. Борытко. — Волгоград : Изд-во ВГИПК РО, 2006. — 32 с.*
- 2. Алексеев, Н. А. Личностно ориентированное обучение в школе / Н. А. Алексеев. — М. : Феникс, 2006 — 336 с.*
- 3. Гуманитарно-педагогические технологии современного образования: концептуальные подходы, разработка и апробация: монография / составит. и науч. ред. В.И. Попова, Мин-во образования и науки Рос. Федерации, Оренб. гос. пед. ун-т. — Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2011 – 284с.*
- 4. Викулина, М. А. Личностно ориентированный подход в педагогике: теоретическое обоснование и пути реализации : учеб. пособие / М. А. Викулина. — Нижний Новгород : НЛГУ им. Н. А. Добролюбова, 2004. — 296 с.*

О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ВЫБОРЕ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА

Шолохова Г.А.

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ, г. Орск

Говоря о профессиональном выборе студентов-первокурсников, необходимо вспомнить итоги социологического опроса школьников 10-11 классов образовательных учреждений г. Орска. Тогда учащиеся высказывали свое мнение о будущей профессии, о выборе специальности. Среди ответов особо выделялись мнения относительно гуманитарных и технических специальностей. На первом месте стояли экономические специальности: 20% планировали стать экономистами; 15,5% – финансистами; 24,6 % – банковскими работниками.

На втором месте были технические специальности – 20,5%; 38%; 4,7 % (в области машиностроения, электроники, информатики, приборостроения и т.п.)

На третьей позиции стояли гуманитарные профессии – 9,6%; 3,4%; 15,2% (историк, психолог, юрист, журналист, филолог).

После этих групп специальности последовательно обозначены управленческие специальности 9,1%, 8,6%, 9,4% (управленец, менеджер, предприниматель).

Было также выявлено заметное влияние воли родителей на профессиональный выбор – 22,6 %.

В октябре 2012 года Отдел довузовского образования Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ продолжил исследование профессионального выбора учащихся уже на вузовском уровне и сравнил ожидания и результаты через мониторинг первокурсников.

В результате опроса студентов были выявлены некоторые подвижки. Так, на вопрос «Чем был обусловлен выбор специальности, на которую Вы поступили», выяснилось, что студенты, поступившие на первый курс, в большинстве своем сделали самостоятельный выбор – от 56 до 100 %. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1. Обусловленность выбора специальности (%)

Профиль	Выбор специальности, на которую Вы поступили, был обусловлен:				
	вашим желанием	престижностью специальности	желанием родителей	конкурсом	стоимостью обучения
Начальное образование	83,3	0	16,6	16,6	8,3
Русский язык и литература	90	0	0	0	10

История	56	6	0	31	6
Иностранный язык	86	26	13	0	6
Психологическое образование	100	0	0	3,8	0
Электроэнергетика	75	25	0	0	0
Теплоэнергетика и теплотехника	66	33	0	0	0
Программная инженерия	63	52	5	5	0
Автомобили и автохозяйство	100	0	0	0	0
Экономика	52	24	29	0	4
Менеджмент	38	28,5	3,5	0	0

Из таблицы видно, что мнение родителей оказалось решающим при выборе таких профилей, как «Начальное образование» – 16,6 %, «Иностранный язык» – 13 %, «Экономика» – 29 %, но только 5 % абитуриентов прислушались к мнению родителей при выборе профиля «Программная инженерия» и 3,5 % профиля «Менеджмент».

При этом возникло противоречие между престижностью и потребностью в выборе профессии. Совсем недавно на всех уровнях власти отмечалось, что абитуриенты все чаще стали сознательно выбирать педагогические, так называемые не престижные специальности и профили. Об этом свидетельствуют и итоги мониторинга: профиль «Начальное образование» самостоятельно выбрали без учета престижности профессии 83,3 %, «Русский язык и литература» – 90 %, «История» – 56 % абитуриентов.

Однако по-прежнему престижность важна для первокурсников следующих профилей: «Иностранный язык» – 26 %, «Электроэнергетика» – 25 %, «Теплоэнергетика и теплотехника» – 33 %, «Программная инженерия» – 52 %, «Экономика» – 24 %, «Менеджмент» – 28,5 %. Возможно, это неплохо, потому что здоровые амбиции всегда двигали молодых вперед. Однако результаты первой зимней сессии, как правило, показывают, что престижность профессии сопряжена с трудностями в содержании обучения. Неготовность к самостоятельной работе, к освоению большого объема новых профессиональных знаний вызывает у многих разочарование и, как правило, ведет к отчислению.

И еще один критерий оказался важным для авторов мониторинга – «стоимость обучения». Он появился в опроснике с учетом новых социальных реалий. В российском образовании сложилась парадоксальная ситуация, когда в государственных вузах обучение стало дороже, чем в частном вузе. Это

вызывает не только недоумение, но и ряд вопросов: почему государство гарантирует качество образования и требует его через постоянный контроль в виде модулей, мониторингов, выделяет достаточно много средств на обучение студента, а в коммерческих вузах все происходит с точностью наоборот – стоимость обучения невысокая, преподавательская база – минимальная и формируется за счет ППС государственных вузов города, качество подготовки – условное, о чем все говорят, но абитуриент по-прежнему голосует за эти вузы своим кошельком. Вот почему в мониторинге профессионального выбора абитуриентов и появился подвопрос о стоимости обучения. Решающим при выборе вуза и направления профессиональной подготовки вопрос стоимости оплаты за обучения стал у первокурсников следующих профилей: «Начальное образование» - 8,3 %, «Русский язык и литература» - 10 %, «История» и «Иностранный язык» - 6 %, «Экономика» - 4 %.

Таким образом, анализ только одной части мониторинга, ориентированный на изучение причин профессионального выбора первокурсниками в сравнении с результатами мониторинга профессионального предпочтения школьниками показал, что окончательный выбор абитуриента обусловлен реальностью в области образования, потребность в самореализации, поэтому так много самостоятельных решений, и престижностью будущей профессии.

Мониторинг также обнаружил потребность в проведении исследования в области индивидуальных потребностей первокурсников в процессе обучения, что также обусловлено их профессиональным выбором, их самооценки в вузе, и, конечно, способности к диалогу с преподавателем института в рамках учебного процесса и за его пределами, во внеучебное время при выполнении самостоятельной работы.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ (К ВОПРОСУ О СОТРУДНИЧЕСТВЕ ШКОЛЫ И ВУЗА)

Якимов П.А.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

В связи с переходом на новые образовательные стандарты особую значимость приобретает сотрудничество школы и вуза, которое становится важным условием для осуществления самостоятельного индивидуального выбора – нравственного, культурного, гражданского, профессионального самоопределения старшеклассников.

Наиболее эффективным и действенным оказывается такое сотрудничество, при котором старшеклассник становится субъектом проектно-исследовательской деятельности, организуемой совместно школой и вузом. Старшеклассник при этом получает все большую самостоятельность для апробации разнообразных механизмов постижения социального и культурного пространства, использования нестандартных средств индивидуального бытия в нем, возможности «самообнаруживаться» в последовательном движении от осознания себя к преобразованию себя.

В ходе организации проектно-исследовательской деятельности старшеклассников совместно с МОУ «Лицей № 6 им. З.Г. Серазетдиновой» г. Оренбурга мы учитывали, что в реальности не любая личность самовыражается (самореализуется) в деятельности и не любая деятельность отвечает притязаниям личности. Ценность организованной нами проектно-исследовательской деятельности старшеклассника состояла в том, что она организовывалась на пересечении многих составляющих – общественной престижности данной деятельности, личной ее значимости, возможности самовыражения в ней и т.д.

В ходе организации деятельности старшеклассников мы стремились создать благоприятные условия для активизации процессов понимания ими феноменов человеческой жизни, гармонии знаний, умений, ценностных ориентаций как реальности взаимодействия с социумом. Получая постепенно некоторый опыт, старшеклассник имел возможность корректировать свое поведение, согласно сложившейся ситуации, выбирать нестандартные пути проектно-исследовательской деятельности.

В ходе организации сотрудничества школы и вуза нами апробировались проекты по следующим типологическим признакам: по доминирующему социально-культурному интересу старшеклассника (моно- и межпредметные проекты); по характеру контактов (класс, школа); по преобладающей в проекте деятельности (исследовательские, поисковые, практико-ориентированные и пр.); по количеству участников (индивидуальные, парные, групповые).

Со стороны вуза важной стала осуществляемая педагогическая

поддержка постепенного усложнения проектно-исследовательской деятельности. При успешном выполнении полученного творческого задания (небольшого по объему и по времени) старшеклассник имел возможность реализовать себя в более трудном деле. Педагогическая поддержка состояла в том, чтобы помочь учащемуся подняться на более высокую ступень опыта, избегая дискомфорта и разочарования. Перед учащимся стоял выбор: включиться в проектно-исследовательскую деятельность в школе (в привычной обстановке), в вузе или учреждениях дополнительного образования, а также вне образовательных учреждений (в учреждениях культуры, на традиционных национально-культурных праздниках), где самореализация личности поддерживалась не только педагогом, но и деятельностно-опосредованным типом взаимоотношений, которые складывались у старшеклассника с социумом.

Педагогическая поддержка означает «оказание помощи» (Л.Я. Олиференко), при этом если помощь – это определенная система мер, реализация которых имеет целью принести облегчение в чем-то, то «поддержка» есть собственно реализация этой системы мер, этой помощи, то есть деятельность по оказанию помощи. Педагогическая поддержка являлась действенным средством в самостоятельном индивидуальном выборе – нравственном, культурном, гражданском, профессиональном, экзистенциальном самоопределении, а также помощи в преодолении трудностей (Т.В. Анохина, А.Г. Бермус, О.С. Газман). Основными принципами педагогической поддержки являлись: согласие старшеклассника на помощь, опора на потенциальные возможности личности учащегося, вера в эти возможности, ориентация на самостоятельность учащихся в преодолении возникающих проблем, совместность, сотрудничество, содействие, доброжелательность и безоценочность, реализация принципа «не навреди», рефлексивно-аналитический подход к процессу и результату деятельности. Педагогическая поддержка со стороны вуза являлась средством устранения препятствий, мешающих становлению духовно и нравственно развитой личности, способной действовать по принятым в обществе нормам и правилам.

Нами выявлены следующие препятствия формирования поликультурной грамотности старшеклассника и способы их преодоления в современных условиях культурной динамики и глобализации: субъективные (личностные) «Я-препятствия», социальные (средовые) «ОНИ-препятствия», материальные (Т.В. Анохина, О.С. Газман).

1) *Субъективные (личностные) «Я-препятствия»* мы разделили на три группы:

а) препятствие – отсутствие ориентировки в сложившихся условиях. Главным образом, это связано с недостаточностью у субъекта первичной информации для какого-либо самостоятельного действия в условиях проектно-исследовательской деятельности, что требовало специальных действий для определения своего местоположения в пространстве, времени, ориентировки в

социально-культурном окружении, выбора оптимального направления своей активности;

б) препятствия-трудности заключались в налаживании межличностных отношений;

в) препятствия-проблемы – переживаемая личностью недостаточность (знаний, опыта, способов деятельности, общения) для нормальной жизнедеятельности и самореализации в социуме. Для решения проблемы требовалось использование новых для индивида средств и способов осуществления деятельности, создание ситуаций, близких к реальным жизненным ситуациям.

2) *Социальные препятствия («Они-препятствия»)*. Источником этого вида препятствий выступает социальная среда – школьная и внешкольная: педагоги как носители существующих программ и методов обучения и воспитания, стили взаимоотношений со старшеклассниками; группы сверстников в школе и вне ее как представители определенной субкультуры; семья с собственными культурными традициями; социокультурная атмосфера (национально-культурные традиции, ценности и т.п.) города, региона. Для устранения данных трудностей использовалось многостороннее взаимодействие образовательной системы с представителями науки, культуры, искусства: экскурсии, презентации произведений местных авторов, творческих работ самих учащихся, организация праздников народного творчества и другие виды деятельности, имеющие в своем содержании культурологическую направленность и возможности для отработки социально ориентированных действий.

3) *Материальные препятствия* лежали в сфере организации образовательного процесса (недостаточная материально-техническая оснащенность). Нами был привлечен ресурсный потенциал других образовательных учреждений вуза, музеев, библиотек, театров, кинотеатров и т.п.

В течение последних 5 лет старшеклассниками «Лицея №6» под совместным руководством учителей лицея и профессорско-преподавательского состава кафедры русской филологии и методики преподавания русского языка были созданы и реализованы следующие исследовательские проекты:

1. Этнический и национальный состав Оренбуржья (наиболее крупные национальные группы, диаспоры, коренное население).

2. Исторические факты, касающиеся причин проживания данных групп населения на территории Оренбургской области (проблема миграции).

3. Особенности национальной культуры представленных групп населения (учащиеся были сориентированы не столько на пересказывание сведений, прочитанных в книгах, справочниках, интернете, сколько получение их путем реального взаимодействия с представителями разных национальностей): традиции, быт, нравы, языковые особенности, фольклор и т.п.

4. Языковая и культурная ситуация Оренбуржья.

5. Разноаспектное изучение говоров Оренбуржья.

Каждый из проектов осуществлялся в несколько этапов: определение актуальности исследуемой проблемы, целей и задач; отбор нужной информации, поиск оптимальных вариантов решения проблемы; оформление результатов исследования в виде реферата; презентация проекта на заседаниях «круглого стола», конференциях; написание творческих письменных отчетов (зарисовки, эссе и т.п.).

Наиболее важным для нас являлся рефлексивный этап, который предполагал самодиагностику старшеклассников через выявление невидимых ранее причин и обстоятельств, требующих поиска новых путей решения поставленной проблемы. Задача педагога заключалась в создании условий, в которых старшеклассник анализировал свои действия, сам оценивал способ действия, а также достигнутый результат. На данной стадии важно было помочь ребенку увидеть те изменения, которые происходили как в нем самом, так и вокруг него.

Реализация подготовленного старшеклассниками проекта позволила решить несколько задач: предупредить некоторые распространенные ошибки во взаимодействии с социумом; создать модель самостоятельной исследовательской деятельности, структура и содержание которой изменялась в зависимости от внешних условий и возможностей самого учащегося; создать перспективный план работы над собой.

Обнаружено, что при выполнении проекта по характеру преодоления трудностей можно выделить группы старшеклассников, действующих:

– *на репродуктивном уровне* – учащиеся, которые слабо владели знаниями, у них отсутствовал интерес к проектной деятельности и преодолению возникающих затруднений;

– *на продуктивном уровне* – учащиеся, которые демонстрировали достаточные знания, проявляли интерес к проектной деятельности, но шли к ней сложным путем, прилагая много усилий;

– *на творческом уровне* проекты выполнялись теми учащимися, которые могли использовать знания, полученные в проектной деятельности, проявляли интерес к различным видам деятельности.

Мы стремились создать условия для реализации творческих возможностей всех старшеклассников. На завершающем этапе учащимся предлагалось проанализировать свои успехи и неудачи в выполнении проекта, определить причины неудач. Таким образом, в ходе работы происходило самопознание, самоосознание старшеклассниками своего предназначения, определяемого как познание собственного «Я», условий и способов реакции, характерных только для него, способностей, сил и границ собственного «Я».

Перспективной в плане сотрудничества школы и вуза считаем организацию методической помощи учителям по организации проектно-исследовательской деятельности.